Paed. Th. 6449 Zeheter

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Anleitung
zum
zweckmäßigen Gebrauche
des
zweyten Elementarbuches
im
richtigen Denken und Sprechen
für
Volksschullehrer bearbeitet
von

Matthäus Zeheter.

Mit einer Vorrede
von

J. Kraus,
Schulen-Inspector in Landshut.

München, 1821.
Druck und Verlag von E. A. Fleischmann.

R

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Dem

Magistrate

der

königlich-baierischen Stadt

Wasserburg,

dem

Schulfreunde,

aus

schuldigster Hochachtung und Verehrung

gewidmet

vom Verfasser.

Vorrede.

Es ist ein erfreuliches Zeichen der Zeit, daß die Ausbildung der Muttersprache in den Volksschulen als ein wichtiger Gegenstand des Unterrichts betrieben wird; denn die Sprache ist ein großer, herrlicher Vorzug des Menschen, so groß und herrlich als die Vernunft selbst. Ohne Sprache wäre die Vernunft dem Menschen nur Plage. Welchen Unmuth empfindet der Mensch schon da, wenn er sich mitzutheilen wünscht, und aus zufälligen Ursachen es ihm am Ausdrucke

fehlt. Unmöglich könnten die erhabensten Absichten Gottes ohne Sprache erreicht und vollendet werden. Die Sprache ist die Verwahrerin unsrer Kenntnisse und der Maßstab unsrer Bildung. Eine rohe, arme Sprache verräth Armuth an Einsichten und Mangel an Veredlung der Gefühle. Dieß bestätigt die Geschichte der Völker und die Erfahrung des einzelnen Menschen. Je mehr die Begriffe erweitert, und die Gefühle ausgebildet werden, desto vollkommner wird auch die Sprache ganzer Völker und eines jeden einzelnen Menschen seyn. Nur durch sie führen wir alles, was wir empfinden, bedürfen und verlangen, anschaulich hervor. Durch die Gewalt der Sprache gelingt es uns, Herzen zu fesseln, Leidenschaften zu dämpfen, Ehre und Unschuld zu retten. Hieraus erhellet, daß der Unterricht in der Sprache von hoher Wichtigkeit sey, und schon in den Volksschulen beginnen sollte. Wie sich unser Mund und unsre Zunge in den früheren Jahren formen, wie wir in der ersten Jugend über gemeinnützige Gegenstände zu denken, und uns auszudrücken pflegen, so denken und sprechen wir fast zeitlebens.

Dem Anscheine nach bedarf freylich das Kind keiner künstlichen Anleitung zum Denken und Sprechen, denn es tritt mit dem natürlichen Vermögen zum Denken und Sprechen schon in die Welt, und lernt Beydes durch den geselligen Umgang und mit dem vorrückenden Alter. Aber wie lernt das Kind auf diese Art das Denken und Sprechen? Wie werden seine Begriffe im Urtheilen, im Unterscheiden und Vergleichen berichtiget? Die Kinder, wenn sie das erste Mal zur Schule kommen, können zwar menschliche Laute hervorbringen, aber die meisten, besonders auf dem Lande, verschlucken, verstümmeln und schleppen die Laute so in einander, daß man einen vor dem andern nicht hören und unterscheiden kann, und noch weniger sind sie im Stande, ihren eigenen Gedanken, Begriffen und Empfindungen die richtigen Ausdrücke und Worte zu geben, und die Worte und Ausdrücke Anderer mit den richtigen Begriffen zu fassen und zu verbinden. Es sollen also die Kinder schon in der Schule im richtigen Denken und Sprechen geübt und ihre Vernunft und Sprache in der ersten Jugend gebildet werden.

Der Hr. Verfasser dieser Anleitung zum richtigen Denken und Sprechen hat auf eine muster- und meisterhafte Weise gezeigt, wie diese Art des Unterrichts in den Volksschulen ertheilt werden soll, und legt zu diesem Behufe sein zweytes Elementarbuch für die Schüler des zweyten Kurses zum Grunde, worin durch die aufgestellten Leseübungen zugleich auch die Bahn bezeichnet ist, wie der Unterricht im richtigen Denken und Sprechen zu beginnen, fortzusetzen und zu vollenden sey. Der Lesestoff enthält hinreichende Veranlassung zu Denk- und Sprechübungen, und jeder Lehrer, der mit gesundem Menschenverstand begabt ist, wird sich leicht in diese Art des Unterrichts finden. Der Lehrer läßt z. B. ein Kind einen Aufsatz aus dem zweyten Elementarbuch lesen, veranlaßt es beym Schlusse des Lesestücks über das Gelesene zu denken und sich auszusprechen, und verbindet sodann mit der Denk- und Sprechübung auch den Unterricht über den grammatikalisch-richtigen Wortausdruck nach den bekannten Redetheilen, wie sie in der Anleitung aufgeführt sind.

Auch ist dieser Anleitung im richtigen Denken und Sprechen eine Rechtschreiblehre als Anhang beygefügt, in Folge deren der Schüler das, was er beym Unterricht gelesen, gedacht und gesprochen hat, auch durch Zeichen, d. i. durch die Buchstaben richtig darzustellen lernt. Der Stoff zu den Uebungen in der Rechtschreiblehre ist sowohl aus dem ersten als auch aus dem zweyten Elementarbuche entnommen, wobey dem Lehrer die Ertheilung dieses Unterrichts ungemein erleichtert, und von dem Schüler schnell aufgefaßt wird.

Wer indessen der alten Meynung anhängt, daß ein solcher methodischer Unterricht der Muttersprache in den Volksschulen den gemeinen Mann zu einer überspannten Bildung führt, der überlege die Lage und Verhältnisse, worin derselbe zeitlebens versetzt ist, und er wird einsehen, daß hiedurch keine Gefahr der Ueberbildung zu fürchten sey. Da übrigens der Hr. Verfasser in der Einleitung schon alles das weitläufig und mit Gründen unterstützt entwickelt hat, was sich auf den Plan und die Ausführung dieser Schrift bezieht, so bleibt

dem Vorredner nichts mehr zu erinnern übrig, als den gerechten Wunsch zu äußern, daß diese treffliche Anleitung in recht vielen Volksschulen benützt werden möge!

Landshut, den 30. July 1820.

J. Kraus,
Schul = Inspektor.

Inhalts-Anzeige.

Einleitung. Seite

1. Nothwendigkeit des Sprachunterrichts 1
2. Wie wird der Sprachunterricht gewöhnlich ertheilt? 7
3. Worin besteht die Aufgabe des Sprachunterrichts? 10
4. Wodurch sollen diese Sprachübungen den Schüler gegeben werden? 13
5. Ueber was soll der Lehrer seine Schüler sprechen lassen? 15
6. Können und sollen die Sprachübungen nie eine moralische Tendenz haben? 19
7. Können und sollen die Sprachübungen auch zugleich unmittelbare Denkübungen seyn? 22
8. Gebrauch meines zweyten Elementarbuches . . 25

I. Abschnitt. Aus der Wortbildungslehre.

Erster Absatz. Die Ableitung 32
1. Vorerinnerung . . . . —
2. Erste Uebung. Begriff der Ableitung 36
3. A. Nachsylben. Zweyte Uebung. Die Nachsylbe er 40
4. Dritte Uebung. Die Ableitungssylbe in 43
5. Vierte " " en . . . 45
6. Fünfte " " chen " " " 48
7. Sechste " " ig . . . 50
8. Siebente " " icht . . . 52
9. Achte " " en (ern) . 54
10. Neunte " " lich . . . 56
11. Zehnte " " isch . . . 61
12. Eilfte " " haft . . . 64

			Seite
13. Zwölfte Uebung. Die Ableitungssylbe		bar	67
14. Dreyzehnte		sam	68
15. Vierzehnte		los	70
16. Fünfzehnte		el	71
17. Sechzehnte		ling	72
18. Siebenzehnte		lung	74
19. Achtzehnte		schaft	74
20. Neunzehnte		thun	75
21. Zwanzigste		heit	76
22. Ein und zwanzigste		keit	78
23. Zwey und zwanzigste		niß	79
24. Drey und zwanzigste		ei	80
25. Vier und zwanzigste		eln	81
26. B. Vorsylben. Erste Uebung. Die Vorsylbe		ge	83
27. Die zweyte Uebung. Vorsylbe		be	86
28. Die dritte		er	88
29. vierte		ent	91
30. fünfte		ver	94
31. sechste		un	98
32. siebente		zer	99

Zweyter Absatz. Die Zusammensetzung.

1. Vorerinnerung 100
2. Erste Uebung. Begriff der Zusammensetzung . . . 101
3. Zweyte Uebung. Zusammensetzung der Redewörter mit Beschaffenheitswörtern 104
4. Dritte Uebung. Zusammensetzung der Redewörter mit Umstandswörtern 105
5. Vierte Uebung. Zusammensetzung der Redewörtern mit Verhältnißwörtern 108
6. Fünfte Uebuug. Zusammengesetzte Eigenschaftswörter 115
7. Sechste Uebung. Zusammensetzungen zu Nennwörtern 117

Dritter Absatz. Steigerung, Beugung rc.

Vorläufige Bemerkungen darüber 120

II. Abschnitt. Wort- und Satzlehre.

1. Vorerinnerung 122

Erster Absatz. Das Nennwort. Seite
2. Erste Uebung. Begriff des Nennworts 124
3. Zweyte Uebung. Unter-, Neben- und Ueberordnung 126
4. Dritte Uebung. Das Geschlechtswort 128

Zweyter Absatz. Das Zustands- (Rede-) wort.
1. Erste Uebung. Begriff 130
2. Zweyte Uebung. Hülfsredewörter 132
3. Dritte Uebung. Der Satz 134
4. Vierte Uebung. Eintheilung der Redewörter . . 137

Dritter Absatz. Das Eigenschaftswort.
1. Erste Uebung. Begriff 141
2. Zweyte Uebung. Verhältniß des Eigenschaftswortes zum Nennworte 143
3. Dritte Uebung. Das Eigenschaftswort als Beschaffenheitswort 146
(Zur Uebersicht der einfachen Sätze) . . . . . . , 149

Vierter Absatz. Das Fürwort (Ausgedehnte Sätze.)
1. Erklärung 154
2. Die verschiedenen Arten der Fürwörter 156
3. Uebung für die Schulkinder 157

Fünfter Absatz. Das Zahlwort.
1. Erklärung 161
2. Bestimmende und unbestimmende Zahlwörter . . 162
3. Uebung für Kinder 165

Sechster Absatz. Das Umstandswort.
1. Erklärung 166
2. Verschiedene Arten von Umstandswörtern 168
3. Praktische Anwendung 169
4. (Zur Uebersicht der ausgebildeteren Sätze.) . . . 172

Siebenter Absatz. Das Verhältnißwort.
1. Erklärung 180
2. Endungen 181
3. Nöthige Bemerkungen . . . . : 182
4. Bemerkungen über die Bedeutung einiger Verhältnißwörter 183

Achter Absatz. Das Bindewort. Seite

1. Erklärung . . . 186
2. Verschiedene Arten der Bindewörter . . . . . . —
Anhang. Zusammengesetze Sätze . . 192
Anhang. Ueber die Rechtschreibübungen in den ersteren Kursen in Elementarschulen . . 198
1. Einsylbige Wörter 199
2. Zwey- und mehrsylbige Wörter . . —
3. Wörter mit gedehnten Grundlauten 200
4. Wörter mit geschärften Grundlauten —
5. Wörter mit Doppelmitlauter 201
6. Aehnlich lautende Wörter . 202
7. Gebrauch entlehnter Buchstaben . —
8. Wiederholung aller vorhergehenden Uebungen . . —
9. Ableitung berücksichtigend . . 203
10. Der Schreibegebrauch . 204
11. Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben 206

Anleitung

für

Elementar-Lehrer

welche

die Verstandeskräfte ihrer Schulkinder

durch

die ersten Sprachübungen

zweckmäßig entwickeln, üben und schärfen

wollen.

Einleitung.

1.

Nothwendigkeit des Sprachunterrichtes.

Unter Sprache verstehen wir hier zunächst das Vermögen, die Fertigkeit, Empfindungen und Gedanken, Begriffe nnd Urtheile durch Worte, d. i. durch bestimmt und klar bezeichnende, artikulirte Laute und Töne hörbar, und Andern verständlich, auszudrücken.

Die Sprache ist die Hauptbedingung, unter welcher der Mensch seine Vorzüge vor den übrigen Geschöpfen des Erdbodens geltend machen kann. Ohne Sprache würde der Mensch immer Kind bleiben, d. i. nicht fähig seyn, sich deutliche und vollständige Begriffe zu verschaffen. Denn das Kind beginnt erst durch die Sprache, und gleichen Schrittes mit der Anbildung derselben, seine Aufmerksamkeit auf bestimmte Gegenstände willkührlich zu richten; erst wenn es zu stammeln, die Gegenstände zu benennen vermag, fängt es an, Dinge von einander zu unterscheiden, zu vergleichen und sie zu beurtheilen. Die Sprache ist das einzige mögliche Bildungsmittel.

(Auch Zeichen= und Geberdensprache, die bey dem Unterrichte der Taubstummen angewendet wird, ist Sprache). Erstlich kann es kein Bilden, kein Thätigseyn im Geiste geben ohne Wechselwirkung der schon gehaltenen Vorstellungen 2c. und der neuen Wahrnehmungen, und diese Wechselwirkung nicht ohne Mittel, welches ganz in meiner Gewalt ist, gehabte Vorstellungen zu fixiren und sie wieder in mein Bewußtseyn zu bringen, und dieses Mittel ist — die Sprache.

Zweytens kann es kein Bilden geben ohne Einwirken, ohne gegenseitige Berührung und keine Berührung des zum Gegenstande gewordenen Geistes ohne Sprache. Denn der Geist kann nicht unmittelbar auf den Geist wirken, weil er durch Raum und Zeit nicht beschränkt ist. Soll also ein Wirken des Geistes auf den Geist des Gegenstandes Statt haben, so muß derselbe ehevor gleichsam etwas Körperliches werden, damit er auf das Körperliche des Gegenstandes, und dieses erst auf das Geistige wirken könne. Soll ich demnach auf die Seele meines Lehrlings (Schülers) wirken, so habe ich kein anderes Mittel, als daß ich meine Gedanken, Begriffe, Urtheile 2c. zum, ihm hörbaren, Körper mache, den er mit seinen Ohren aufnimmt, und seinem Geiste übergiebt; d. h. also nichts anderes, ich muß mit ihm sprechen. Hierdurch ist nun das Verhältniß der Sprache zur Bildung des menschlichen Geistes zugleich bestimmt. Die Sprache ist also das einzige Bildungsmittel, nicht nur in so fern Andere durch sie auf den Bildling wirken können, sondern auch in so fern durch den Grad ihrer Entwickelung zugleich die Entfaltung des jugendlichen Geistes bestimmt ist.

Daher die Behauptung: „Man kann so lange nicht bestimmt und richtig denken, als man noch nicht vermögend ist, seine Gedanken richtig auszusprechen.“

Die Sprache ist nicht nur insbesondere das wesentlichste Erforderniß zur Veredlung des menschlichen Geistes, sondern überhaupt das unentbehrlichste Mittheilungsmittel, die Seele der bürgerlichen Gesellschaft. Denn eben dadurch, daß sie alle edleren Anlagen, Talente und Kräfte des Menschen weckt und nährt, bringt sie in den geselligen Verein der Menschen Leben und Thätigkeit, Gegenwirkung und Einigung.

Wenn wir aber unsere Aufmerksamkeit auf das Einwirken einzelner Personen auf einzelne Personen durch die Sprache richten, so bemerken wir vielfältig, daß der Grad, in welchem der eine Mensch auf den andern durch dieselbe einwirken will und soll, nicht nur allein von der Sprache selbst, sondern vorzüglich von der Art und Weise, wie jener spricht, abhängt; daß es also nicht gleichviel ist, ob der Mensch wahr oder nicht wahr spricht, (d. i. ob er Wörter gebraucht, deren Sinn er sich deutlich oder nicht deutlich denkt;) nicht gleichviel ist, ob er fertig und leicht, oder gezwungen und schwer vorträgt;

nicht eins und dasselbe ist, ob er seine Angelegenheiten vor den Landesbehörden mittelst einer richtigen und lichtvollen Darstellung selbst besorgen kann, oder einen andern dazu miethen muß;

nicht gleichgültig ist, ob er seine untergebenen Hausgenossen durch die Kraft des Wortes leiten kann, oder durch die Zuchtruthe zäumen muß;

nicht das nämliche ist, ob er seinen Nebenmenschen durch überzeugende Worte zu gewinnen weiß,

oder sich von ihm bloß durch das Gesetz geschützt wissen muß; — daß es endlich

nicht gleichviel ist, ob die Worte des Lehrers, des Predigers ꝛc. sein Herz treffen und seinen Verstand aufklären, oder ob sie vor seinen Ohren als für ihn unauflösbare Räthsel verhallen ꝛc.

Wir sagen, es ist nicht gleichviel, und gestehen hiemit, daß der Grad des Einflusses, der Berührung und Wechselwirkung des einen Menschen auf den andern großentheils auch von dem Grade der Gewalt, die der Einzuwirkende über die Sprache hat, abhängt —

und somit jedem Menschen zu wünschen ist, daß er die Sprache in seiner Gewalt haben, d. h. im Stande seyn möchte, für jede Empfindung, jeden Gedanken, jeden Begriff ꝛc. sogleich den richtigen Ausdruck zu geben, und für fremde Ausdrücke sogleich den richtigen Begriff zu nehmen.

Daß aber dieses nicht so leicht ist und der Mensch auch nicht so von selbst lernt, (wie man gewöhnlich zu glauben scheint) lehrt uns die tägliche Erfahrung. Man achte nur auf die Erwachsenen, die keinen Sprachunterricht genossen haben, wie sie so oft mit sich selbst kämpfen und uneins sind, wie sie die, ihren Begriffen angemessenen, Ausdrücke finden sollen; wie sie viele, eben nicht ungewöhnliche, Redensarten und Wörter, ihre Bedeutung, ihren Gebrauch und ihre Verbindung falsch verstehen und falsch anwenden, und wie wenig sie überhaupt im Stande sind, den Sinn einiger zusammenhängenden Sätze zu fassen. —

Wer mir sagt: „Wenn der ganz gemeine Mann sich nur so auszudrücken vermag, als es in Bezug auf seines Gleichen zum wechselseitigen Verständniß

nöthig ist, so sey es genug, und wer aus den gebildeten Ständen mit ihm zu thun hat, der lasse sich zu seiner Sprechart herab, denn dieser kann leichter abwärts, als jener aufwärts steigen." Wer dieses antwortet, der scheint es nicht zu wissen, wie schwer es ist, Einem, der Sprache nicht Mächtigen, in Gerichtsstuben des Gesetzes Sinn zu verdeutlichen, und wie sichs daher der Richter und Handhaber des Rechts oft gefallen lassen muß, mit dem Machtworte zu enden, da, wo er lieber Vorliebe, Achtung und Ehrfurcht für des Gesetzes Sinn hätte wecken und dadurch entscheiden mögen;

der weiß nicht, wie schwer es für den Priester ist, dem gemeinen Manne die Sprache Gottes, der Religion, des Christenthums zu enträthseln, dunkle Begriffe zu verdeutlichen, unreine und unrichtige zu heben und zu berichtigen, einseitige zu erweitern, schädliche auszurotten rc. und wie er auf diese Weise öfters genöthiget ist, die Wurzel des Irr- und Aberglaubens zu umgehen, und nur an den Zweigen behutsam zu säubern;

der scheint zu vergessen, daß der gemeine Mann so lange nicht richtig, klar und bestimmt denken kann, als er nicht vermögend ist, richtig, klar und bestimmt zu reden, denn denken und die Gedanken aussprechen ist Eins.

Oder (ich frage noch einmal) ist der gemeine Mann nicht auch Ebenbild Gottes, und hat er als solches nicht ebenfalls mit allen Menschen die Pflicht gemein, sich dadurch Gott immer ähnlicher zu machen, daß er sich bestrebe, seinen Verstand durch nützliche Kenntnisse zu lichten und seinen Willen durch Ausübung des Guten zu vervollkommnen? Was heißt

das anders, als die von Gott empfangenen Kräfte wecken, üben, veredeln und nach dem Sinne Gottes gebrauchen? Und wie soll das anders geschehen, als durch Denken und Sprechen?

Ist denn der gemeine Mann ein Unheil, wenn er richtige Begriffe hat von seinen Verhältnissen zu Gott, zu sich selbst, zu seinem Nebenmenschen, als Mensch, Christ, Gatte, Vater, Nebenmensch, Mitbürger ꝛc. und wenn er sich über alle diese Verhältnisse richtig und klar auszusprechen vermag? Und wenn das nicht, so sagt mir, wie er dazu komme, wenn er nicht denken und sprechen lernt?

Ist denn der gemeine Mann so gefährlich, wenn er versteht, das Buch Gottes und so manches andere, welches man ihm so gerne unter die Hände spielen möchte, mit Nutzen zu gebrauchen? Wie kann er aber das, wenn ihm der Grundreichthum der Sprache verschlossen ist?

Doch wer nach diesen wenigen Andeutungen die Wichtigkeit und Nothwendigteit des richtigen Denkens und Sprechens im gemeinen Leben noch zu leugnen vermag, der wird dazu auch durch die größte Fluth der Schutzgründe nicht bewogen, und ich wende mich daher zu denen, so mich verstehen.

Aus dem bisher Gesagten folgert sich vorzugsweise, daß Lehrer und Schüler nur durch ein volles, gründliches und umfassendes Aufschliessen ihres Innern in Red' und Antwort, sich in wohlthätige Wechselwirkung setzen können. Darum:

Der Lehrer, welcher als Bildner seine Zöglinge zum klaren Bewußtseyn ihres Wahrgenommenen bringen und sie dadurch zum Denken veranlassen, und als Führer und Arzt ihren Geist und ihr Gemüth

durchschauen will, der lehre sie recht denken und richtig sprechen und zwar beydes zugleich.

2.

Wie wird der Unterricht gewöhnlich ertheilt?

Die Wichtigkeit des Sprachunterrichtes anerkennend, hat man in den neuern Zeiten die Sprache als wichtigen Gegenstand des Elementarunterrichtes allenthalben aufgenommen, so daß in jeder Schule, die nur einiger maßen auf das Prädikat „gut“ einen Anspruch machen will, die Erlernung der Muttersprache als ein Hauptgegenstand behandelt wird. Gleichwohl sieht man nicht immer und überall die Früchte hervorgehen, die in dem eigenthümlichen Wesen des Sprachunterrichts (d. i. in der Natur der Sprache selbst) begründet wären. Warum?

Weil dabey das, was die Sprache an sich, dann als Bildungsmittel und als Gegenstand des ersten Unterrichtes seyn soll, zu wenig berücksichtiget wird.

Hieraus erklären sich folgende Fehlgriffe: Einige wähnen, sie befördern die Sprachkraft der Zöglinge, wenn sie über jedes Lesestück, über Religionslehren 2c. brav Worte machen, (katechisiren nennen sie's). Daß aber dadurch die Sprachkraft der Lehrlinge weder befördert, noch ihr Sprachreichthum vermehrt wird, bedarf keines Beweises. (Keineswegs stelle ich in Abrede, daß man beym ganzen Jugendunterrichte dahin sehen soll, daß das Kind spreche, aber nur nicht so plan- und zwecklos, als es bey den sogenannten Katechesen der Fall ist. Gut gehaltene Ka-

techesen geben dem Schüler zweckmäßige Veranlassung, sich logisch richtig, rein und schön auszusprechen, aber dazu wird schon erfordert Sprachreichthum und Sprachtiefe.

Und sollen diese dem Lehrling in Katechesen zu Theil werden, so müßte dabey Sprachübung Hauptzweck und Ergreifen des Gemüthes Nebenzweck seyn. Wer wollte aber das!

Andere schränken den Unterricht in der Muttersprache meistens aufs Lesen, Schön- und Rechtschreiben ein, und meynen, wenn der Schüler lesen könne, so müsse das Verstehen des Gelesenen schon „von selbst hinzugegeben werden," und wenn er einen zierlichen Buchstaben zu machen, oder, wenn es hoch kommt, das Vorgesprochene nachzuschreiben im Stande sey, so werde der Sprachreichthum und die Richtigkeit im Denken und Ausdrucke des Gedachten schon von selbst kommen. Aber soll denn der Lehrling bloß schreiben lernen, auf daß er die Worte Anderer aufzeichne? Und soll er fremde Gedanken zu beurtheilen im Stande seyn, wenn er selbst nicht denken kann? Ja wenn Lesen, Schreiben und Rechnen nicht als Selbstzweck, sondern auf eine bildende Weise behandelt würden, so, daß sie die Schüler unmittelbar lehrten, richtig zu denken und sich logisch richtig und fertig auszudrücken, dann bedürfte es neben diesen zweyen Gegenständen keines eigenen als Sprachbildungsmittel.

Wieder findet man vom Obigen auf eine gewisse Weise das Gegentheil. Man hat hie und da ein so künstliches und weitläuftiges Gebäude von Stylübungen aufgeführt, daß Lehrer und Schüler davor erschrecken möchten. Und gleichwohl wird dadurch

eben so wenig Sprache gelehrt. Denn diese Stylübungen sind zum Theil sehr unzweckmäßig und vernunftwidrig gewählt, indem nämlich von Schülern Beschreibungen solcher Gegenstände, die sie nicht genau kennen, und Abhandlungen über Aesthetik, Geschichte rc., also über Gegenstände, zu deren Anschauung erst der Mann durchs Leben gelangen muß, verlangt werden. Gerade als wollte man den Knaben mit Gewalt zwingen, über Wahrheiten und Dinge abzusprechen und abzuurtheilen, über welche ihn aus Mangel an Kenntniß noch gar kein Urtheil zusteht. Der gerade Weg zur Unbescheidenheit und zur leeren Wortmacherey.

Aber vorausgesetzt, (was gewiß denkende Lehrer voraussetzen lassen,) es werden zu den sogenannten Stylübungen nur solche Aufgaben gewählt, deren Gegenstände im Anschauungs- und Erfahrungskreise des Schülers liegen; so sind dennoch folgende Fehler im Sprachunterrichte ziemlich gewöhnlich:

a) Diese Stylübungen werden erst mit den größern Schülern vorgenommen, und die Anfänger, die doch darauf vorbereitet werden sollen, gehen leer davon. — Wo das der Fall nicht ist, springt man auf das Entgegengesetzte über: Man treibt wohl gar mit den Anfänjern, schon Sprachlehre (Grammatik), und ihr Wortvorrath über das, was sie um und in sich wahrnehmen, bleibt arm.

b) Bey den Aufgaben der Stylübungen wird gewöhnlich gar keine Stufenfolge, keine Ordnung, kein bestimmter Gang beobachtet; jetzt wird ein Brief geschrieben, dann etwa eine Quittung, hintennach etwa eine Rechnung gemacht, oder

eine Frage schriftlich beantwortet, oder eine Geschichte nachgeschrieben ꝛc. und dann gehts wieder von vorne an — immer nur nach den plötzlichen Einfällen des Lehrers. An vielen Orten kennt man unter Stylübungen nichts anderes als — Briefschreiben.

3.

Worin besteht die Aufgabe des Sprach-Unterrichtes.

Sie besteht darin, daß wir dem Lehrling zur Gewalt über die Muttersprache verhelfen. Wollen wir das, so müssen wir, in Voraussetzung des Vorigen:

1) ihn mit dem Sprachreichthume bekannt und vertraut machen, daß er im Stande sey, jede Empfindung, jede Anschauung, jeden Begriff ꝛc. mit den gehörigen Worten zu bezeichnen und mitzutheilen;

2) ihn üben (durch Vorführen mannichfaltiger, nach feststehenden Ansichten geordneter Lebensverhältnisse und Anschauungen) in der richtigen, schnellen, dem Sinne und der Sprache gemäßen, Verbindung der, jeder einzelnen Wahrnehmung angemessenen, Worte.

Keines von diesen beyden Stücken darf dem Lehrlinge (überhaupt dem Menschen) fehlen, wenn man anders von ihm verlangen muß, daß er wahr und fertig zugleich spreche. Denn wenn jemand bloß wahr redet, d. i. für jeden einzelnen Begriff den rechten Ausdruck wählet, so ist er dessen unge-

achtet schwer zu verstehen, weil er in richtiger und sprachgemessener Verbindung dieser Worte nach dem wahren Sinne keine Fertigkeit hat. Und wenn er bloß fertig spricht, so kann sein Reden ebenfalls nicht klar, deutsam und richtig seyn, weil er Worte braucht, deren Sinn er sich nicht deutlich denkt.

Allein klares Bewußtseyn alles dessen, was man thut, bewahret überall vor Mißbrauch, Fehlgriffen und Unrichtigkeiten. Darum werde der Lehrling auch hinsichtlich der Sprache

3) dahin geführt, daß er sich die Gesetze der Bildung, Veränderung und Verbindung der Wörter in Beziehung auf den Sinn der Worte und Reden, durch zweckmäßige Veranlassung allmählig aus seiner Sprache selbst abziehe und schaffe.

Dieser Grad von Sprachbildung darf jedoch für die untern Kurse der Elementarschulen im Regel- und Gründewesen nur so weit greifen, als es das Bedürfniß jedes Menschen in seiner praktischen Lebensweise fordert. Das Bewußtseyn der Gesetze und Gründe, nach und aus welchen gerade so und nicht anders gesprochen werden darf, geht in tiefes Erkennen, d. i. zur grammatikalischen Sprachphilosophie über, und ist das Höchste und Letzte in dem Unterrichte der Muttersprache, das Ziel des gebildeten Theiles der Menschen.

Für den größten Theil, und somit für die Elementarschulen ist es genug, wenn der Schüler zur deutlichen Einsicht seiner angeübten Sprachformen kommt, und in den Stand gesetzt wird, seiner Art mit Bewußtseyn zuzugreifen, mit Selbstthätigkeit zu bauen und mit klarer Einsicht zu wählen.

Es ist aber von großer Wichtigkeit, daß die zwey

ersten Punkte diesem letztern wirklich vor- und dann immer zur Seite gehen *). Daher werde mit dem Sprechen, aufs Anschauen gegründet, begonnen, und erst später darauf hingearbeitet, daß sich der Schüler nach und nach aus vielen einzelnen erfahrenen Fällen die Regeln abziehe, und auf diese Weise sein Thun zum Bewußtseyn bringe.

Es wäre ein großer Mißgriff, wenn schon der Anfänger zum natürlichen Sprachreichthum durch die rauhen unfreundlichen Wege der Theorie, des trocknen Regelwesens, gelangen müßte. Was hilfts ihm auch, wenn er alle Grundregeln der Sprache an den Fingern abzählen kann, und keinen Wortreichthum und keine praktischen Erfahrungen über die Wichtigkeit der Sprachregeln hat? Er wird das Regelgewäsche ungern auswendig lernen und bald wieder vergessen. Der Verstand eines Kindes arbeitet ganz anders als der eines Erwachsenen. Uebung, nur Uebung im richtigen Sprechen, im Verbinden der Worte, in der Anpassung des Wortes dem Begriffe, im richtigen Aussprechen alles dessen, was man gesehen, gehört, empfunden, erfahren hat, kann den Anfänger zum richtigen und fertigen Gebrauche seiner Muttersprache verhelfen, vorgelernte Regeln sind ihm Worte ohne Sinn. — Weil aber der Lehrling sich nicht nur der hörbaren, sondern auch der sichtbaren Mittheilungsweise bedienen lernen muß, so kommt zu den obigen drey Stücken hinzu

---

*) Siehe unten §. 8 über den Gebrauch meines zweyten Elementarbuches.

4) die äußerlichen Fertigkeiten des sprachgemäßen Lesens und Schreibens.

4.

Wodurch sollen aber diese Sprachübungen dem Schüler gegeben werden?

Ich antworte, nicht nur mittelbar durch den gesammten Schulunterricht, durch allseitiges Veranlassen zum logisch-richtigen Aussprechen des Erfaßten, sondern auch unmittelbar durch eigens dazu bestimmte Sprechstunden. Hat man doch eigene Lese-, Rechen-, Schön- und Rechtschreib-Stunden, warum nicht auch eigene Sprechstunden, zumal, wenn durch diese auch, wie unten dargethan wird, die sogenannten Verstandesübungen, und in diesen die wichtigsten Sachkenntnisse erzielet werden?

Man denke doch ja nicht, daß der Schüler durch unmittelbar veranlaßtes Reden, z. B. in Zweygesprächen ꝛc. zur festen Sprachkraft gelange, oder daß die Uebung im Sprechen der Muttersprache schon außer der Schule hinlänglich geschehe.

Das Reden beym Rechnen, bey Zweygesprächen über Gelesenes ꝛc. ist nicht Selbstzweck, sondern nur Mittel, und gewähret weder Tiefe noch Allseitigkeit. Soll aber das Sprechen dem Schüler Mittel seyn können, sich richtig und bestimmt auszusprechen, so muß er gelernt haben, sich desselben richtig zu bedienen. — Und wie kann man wähnen, der Schüler übe sich außer der Schule hinlänglich in seiner Muttersprache, da es bekannt ist, daß sie auf den Lehrling sprachbildend einwirken könnte. Wenn auch bey

einigen Familien wirklich rein gesprochen wird, so darf man doch nicht voraussetzen, daß dem Familien-Zöglinge auf eine wirklich bildende Weise sprechen gelehrt wird, am allerwenigsten mit Rücksicht auf den im vorigen § aufgestellten 3ten Punkt.

Bey 24 bis 26 Stunden wöchentlichen Schulunterrichtes mögen wohl wenigstens 12 Stunden auf das gesammte Teutsch fallen, von denen 4 Stunden zu unmittelbaren Sprech-, 3 zu Lese-, und 5 zu Schön- und Rechtschreibübungen zu verwenden wären. Man schaffe nur alles Unnütze aus den Elementarschulen, z. B. das zeit- und geisttödtende Buchstabiren, das planlose Plaudern über Natur und Kunst und dergleichen weg und man wird Zeit genug zu Gebote haben.

Es wäre zu wünschen, daß die gewöhnlichen Lesebücher weniger Encyklopädien alter Wissenschaften und mehr Sprech- und Sprachbücher wären, weil auf diese Weise die Sprechübungen und das Erklären des Gelesenen in eine und dieselbe Uebung zusammenfallen würden. Auch bekäme die Sprache des Lehrlings dadurch mehr Einheit, Kraft und Selbstständigkeit.

Ich habe durch mein zweites Elementarbuch den Versuch gemacht, an regelmäßig geordneten Leseübungen zugleich Stoff zu Denk- und Sprechübungen zu liefern. Ich werde mich über das Wie näher erklären. (Siehe § 8.)

5.

Ueber was soll der Lehrer seine Schüler sprechen lassen?

Ich glaube, man wird mit mir einverstanden seyn, daß nach den in § 3 aufgestellten zwey ersten Forderungen des Anfangsunterrichtes in der Muttersprache, das Kind durch die Sprechübungen zum klaren Bewußtseyn seiner Umgebungen gebracht werden soll, daß die Sprech= und Denkkraft desselben sich an seinen Erfahrungen üben, und somit jedes Kind (wessen Standes es auch seyn mag) durch diese Sprechübungen auf die Natur, sowohl in als außer dem Menschen geleitet, und seine Aufmerksamkeit darauf vorzüglich rege gemacht werden müsse. Soll das Kind sprechen, so muß es einen Stoff haben, von dem und über den es spricht. Und was gewährt mehr und mannigfaltigeren und zweckmäßigeren Stoff als die Natur, die auf das Kind einwirkt, mit der es umgeben ist, und mittelst welcher es wirken kann und muß?

Es läßt sich überhaupt keine Sprachkenntniß denken ohne Sachkenntniß und diese wieder nicht ohne Anschauung. Soll also die Sachkenntniß der Sprachkenntniß, wo nicht vor= doch wenigstens zur Seite gehen, so müssen Sprechübungen auf Anschauungen gegründet seyn. — Der erste Sprech= und Sprach=Unterricht wird also die in der Anschauung des Kindes liegenden Grundzüge jeder Wissenschaft in sich fassen; das Kind wird sich über alles das, was es als Mensch an sich und in seinen verschiedenen Verhältnissen zum Nebenmenschen, zur Natur ꝛc. zu wissen braucht, richtig und mit klarer

Einsicht aussprechen. Es wird sich ausdrücken über die Produkte der Natur und Kunst, in so fern diese seiner Einsicht nothwendig sind; es wird sich erklären über sein eigenes Ich, in so fern es das Wesen seines Ichs und die verschiedenen Verhältnisse desselben zu erfassen im Stande ist, und bestimmen, was es in diesen verschiedenen Verhältnissen seyn und nicht seyn darf rc. Aber nur Aussprechen der Erfahrungen über erwähnte Gegenstände bleibt hier Hauptsache, nicht ein Begründen irgend einer Wissenschaft.

Damit aber der Lehrer mit dem Geben der Worte nicht dem Geben der Anschauungen und Begriffe voreile, ist es manchmal nöthig, daß der Gegenstand, welcher betrachtet und besprochen wird, dem lernenden Schüler vor Augen, und gleichsam das Buch sey, aus welchem er lernt. Weil aber die meisten dieser Gegenstände schwer oder gar nicht in die Schule zu bringen sind, so hat man sich großentheils auf die Anschauungen, welche die Schüler schon gehabt, und auf die Erfahrungen, welche sie im Leben gemacht haben, zu beziehen, und den Gegenstand so zu behandeln, daß sie denselben in ihrer Erinnerung gleichsam noch einmal anschauen, betrachten rc. und den rechten Ausdruck dafür wählen.

Kein Gegenstand bietet so manigfaltige Erfahrungen und Verhältnisse dar, die dem Kinde zum klaren Bewußtseyn zu bringen wichtiger wären, als gerade der Mensch selbst in seinen körperlichen, geistigen und gemüthlichen Verhältnissen.

Freylich widerspricht es der modernen, breiten und weiten Bildung, daß die Kinder langsam und gründlich nur an einem Gegenstande sich im Erkennen und Reden üben sollten; man verlangt vielmehr,

sie sollen bald über alles sprechen, ohne sich zu bekümmern, ob sie's auch verstehen können, da sie mit sich selbst und den nächsten sich daran schließenden Gegenständen nicht im Reinen sind.

Man gehe nur von dem Kinde selbst aus, und man kommt ohnedem auch über alle Anschauungen und Gegenstände der Erfahrung, die mit der Natur des Kindes zusammen hängen und mit denen es also besonders vertraut werden muß.

Wenn wir, um uns kurz zu fassen, den Sprech- und Denkstoff in fester und richtiger Stufenfolge aufstellen wollen, so wird diese also lauten:

1) Der Mensch, als einzelner Gegenstand von aussen, nach seinem Baue, seinen Theilen, seinen Bewegungen, Bedürfnissen ꝛc. betrachtet. Eben so
2) der Mensch als Gegenstand der innern Erfahrung, nach den wahrnehmbaren Kräften und Thätigkeiten seines Geistes, seines Gemüthes ꝛc.
3) Der Mensch, in so fern er mit seines Gleichen in gesellschaftlichem Verein steht, — Lebens- und Familienverhältnisse — Wesen der menschlichen Gesellschaft ꝛc. —
4) Die Natur an und für sich nach den Eigenschaften und Kräften ꝛc.
5) In Bezug auf den Menschen — Kunst im weiten Sinne.

Das wäre es nun, was dem Lehrer Stoff zum Sprechen und Denken mit seinen Schülern gäbe. Es kömmt nur noch vorzüglich darauf an, daß von jedem Zweige des menschlichen Wissens das ausgewählt werde, was im Anschauungs- und Erfahrungskreise des Kindes liegt. Ich habe

diese Auswahl im zweyten Elementarbuche zu treffen gesucht, und weise darauf hin.

Mancher meiner Leser wird, wenn er das, mit diesen Blättern in Verbindung stehende, Lese= (2te Elementar)= Büchlein durchblättert, in Versuchung kommen, zu sagen: „Alles was darin steht, und worüber die Schüler sprechen sollen, wissen diese ja ohnehin schon, und brauchen es also nicht erst zu lernen.“

Ich antworte: die Kleinen müssen ihrer Art schon vieles gesehen, gehört, erfahren haben, wenn sie denken, d. i. vergleichen, unterscheiden, beurtheilen und schließen, und sich über alles dieses aussprechen lernen sollen. Und ist denn nicht ein Unterschied zwischen denken und denken, sprechen und sprechen, zwischen einem verwirrten, alles durch einander werfenden Denken und Sprechen, und zwischen einem klaren, deutlichen und richtigen? ein Unterschied zwischen einem blinden Hineinstürzen in den Strudel der Naturkräfte und zwischen einem planmäßigen Ergreifen und Festhalten derselben zu gemeinsamen Zwecken? Man stelle nur einen Vergleich an zwischen einem Landmanne, welcher die Natur mittelst richtiger Begriffe in seiner Gewalt hat, und zwischen einem andern, der von der Natur befangen ist.

Die Nothwendigkeit, die Natur zum Stoffe der Sprechübungen zu nehmen, wird ganz vorzüglich einleuchten, wenn im Verfolg dieser Blätter von der Kenntniß der Redetheile insbesondere gehandelt werden wird.

Die Verhältnisse des Menschen zum höchsten Wesen (Religion und Moral) lassen sich durchaus

nicht hieher bringen und als Stoff zu Sprech- und Denkübungen gebrauchen. Sprach- und Denkübungen sind eigene Gegenstände und im Verhältniß zum Religionsunterrichte wegbahnend und mittelbar in die Hand wirkend. Aber das Heiligste für den Menschen zu diesen äußerlichen Fertigkeiten herabziehen wollen, halte ich für Mißbrauch.

6.

Können und sollen also die Sprechübungen nie eine moralische Tendenz haben?

Das zweyte Elementarbuch enthält viele Denk- und Sprechübungen in moralischer Tendenz, aber es sind solche, welche sich auf die im vorigen §. N. 3 aufgestellte Forderung gründen und somit den Schüler veranlassen, daß er denke und spreche über seine Verhältnisse zu andern Menschen, und über die daraus hervorgehenden Pflichten.

Es darf allerdings, bey Denk- und Sprechübungen, Gottes, unserer Pflichten rc. erwähnt werden, allerdings kann und soll der Lehrer ein und die andern Sprechübungen so leiten, daß der Schüler entweder für sein Verhalten in irgend einem seiner Verhältnisse, Sätze und Rechtssprüche bildet, oder die Wohlthaten Gottes unter einer, für einen besondern Zweck gewählten Rubrik aufzählt u. s. w. (denn, wie gesagt, auch darüber muß das Kind denken und sprechen lernen). Nur darf der Lehrer nicht, wie man zu sagen pflegt, mit den Haaren herziehen, dabey nicht Bußprediger seyn, und überhaupt den Zweck der Sprechübung nicht aus dem Auge verlieren). Z. B.

a) Der Schüler bey der Erweiterung des Umfanges der Namen für sinnliche Wahrnehmungen: Einmal nennt er Dinge nach gewissen Anfangsbuchstaben ihrer Namen ꝛc. das anderemal Pflanzen, die uns Gott zur Erhaltung unsers Lebens, (zur Nahrung — Kleidung — Arzney ꝛc.) geschenkt hat. Einmal lernt er das Wesen der Eigenschaftswörter an der sinnlichen Natur, das anderemal an einem guten Kinde, an einem guten Vater, guten Dienstboten ꝛc. Wieder schauet das Kind zuerst die Thätigkeiten der Pflanzen und Thiere, und dann die der Menschen, wodurch sie sich von den Thieren auszeichnen, und wodurch sie der menschlichen Gesellschaft nützen, beydes in Bezug auf die Allmacht und Güte Gottes ꝛc.

b) Der Schüler beym Bilden kleiner Sätze durch Vergleichen und Unterscheiden: Dieses versucht er wieder zuerst an sinnlichen Gegenständen, dann an sittlichen, indem er Tugend und Laster und verschiedene Gesinnungen und Handlungen nach ihren Merkmalen und Folgen scheidet.

c) Der Schüler bey der Erweiterung einfacher Sätze und dem Bauen kürzerer Perioden durch Aufstellen der Ursache und Wirkung. Der Zusam enhang der Ursache und Wirkung wird dem Schüler wieder zuerst aus der Natur bemerkbar. Dann mag er es wagen, seine Begriffe auf solche Um=

stände und Fälle anzuwenden, die das Beurtheilen verschiedener Handlungen betreffen, in wie fern sie dem vernünftigen Menschen angemessen und dem guten Menschen zur Uebung sind, er mag es wagen, fälschlich angenommene oder scheinbare Verbindungen zwischen Ursache und Wirkung auszuwerfen, abergläubische Meinungen zu berichtigen, die Beweggründe und Folgen der Handlungen zu unterscheiden und bemerkbar zu machen, und dadurch seinen eigenen Gemüthszustand, sein Thun und Lassen immer genauer beurtheilen lernen rc.

Es versteht sich übrigens von selbst, daß diese Uebungen, in so fern sie das richtige Denken und Sprechen über angedeutete Gegenstände zum Zwecke haben, immer nur Sprechübungen sind und auch als solche behandelt werden müssen, daß sie aber auch dem Unterrichte in der Moral die Hand bieten, in welchem Falle sie aber mit eigener Würde und eigenthümlicher Weise behandelt werden müssen und also einen für sich bestehenden, von den bloßen Sprechübungen geforderten Unterricht abgeben.

Wenn es dem Lehrer mehr um den richtigen Begriff und um die Worte dafür zu thun ist, wenn er den Verstand des Schülers erhellen und die Vernunft desselben bilden und zugleich die Sprechkraft üben will, so gibt er Sprach- und Denkübung und arbeitet der Moral unmittelbar in die Hand.

Wenn aber der Lehrer an dem Stoffe zu Sprechübungen Veranlassung nimmt, das sittliche Gefühl zu ergreifen, den Willen anzusprechen und die sittliche Urtheilskraft zu schärfen, so ist er Lehrer der Moral. Als dieser bleibt er nicht beym Worte stehen, frägt

nicht nach der grammatikalischen Bedeutsamkeit*) desselben oder nach der Satzform, sondern er ergreift den Inhalt des aufgestellten Satzes, und sucht denselben dem Kinde an's Herz zu legen. Er lenkt ein, erweitert, und belehrt über die daraus hervorgehenden Folgerungen. Hiezu bedient er sich moralischer Erzählungen, die er über den in Rede stehenden Gegenstand vorträgt, und die den Kindern im Leben, das heißt anschauend zeigen, was wirklich gut ist, und was es heiße, fromm seyn und rechtschaffen handeln. — Unten mehr davon.

7.

Können und sollen die Sprechübungen auch zugleich unmittelbare Denkübungen seyn?

Es ist in obigen Abschnitten immer vom Sprechen und Denken zugleich und im gleichen Sinne gesprochen worden, gleich als wären beyde Gegenstände einer und derselbe. Ich sage gerade zu: Ja, in sofern das richtige Denken im richtigen Sprechen, und das richtige Sprechen im richtigen Denken gemeint ist. — Wir haben gehört, daß der Sprachkenntniß Sachkenntniß zur Seite gehen müsse; diese aber setzt, wie sich von selbst versteht, Verstandesübungen voraus. Der Schüler z. B. bauet nach unserer Forderung auf eine selbstthätige Weise den Satz: „Der gesunde Baum blühet." Um diesen Satz selbstthätig bilden zu können, muß der Schüler zuvor einen rich-

---

*) Denn diese ist schon durch die Sprech- und Denkübung abgethan worden.

tigen Begriff*) haben von einem Baume, und vom Blühen überhaupt, und dann insbesondere vom gesunden Baume; und erst wenn diese einzelnen Begriffe vollkommen berichtiget sind, kann er diese in seiner Erfahrung hervorgegangenen und mittelst des Wortes festgehaltenen Begriffe mit einander verbinden. Wir haben da Denken und Sprechen zugleich. Alles Sprechen setzt in der Regel (nach der Forderung des Bildens) ein Denken voraus, und wer nicht zu denken weiß, weiß auch nicht zu sprechen. Denken und Sprechen greifen wie die Zacken eines Kammrades in einander und unterstützen sich in ihren gegenseitigen Verrichtungen so getreulich, daß sie fast für Eins gelten müssen. Ein richtiger Gedanke führt auch den richtigen Ausdruck herbey, der richtige Ausdruck involvirt den richtigen Gedanken. Gehen wir näher:

Zur Ausbildung der intellectuellen Kräfte wird z. B. verlangt: „Der Schüler soll zu richtigen Begriffen gelangen, indem er angehalten wird, die ihn umgebenden Dinge zu beschauen, zu benennen, und ihre Eigenschaften und Zustände zu untersuchen.“ Liegt denn nicht eben diese Uebung in der ersten Forderung des Sprechunterrichtes, welche verlangt: „Der Schüler soll den Umfang der Namen

---

*) Kurz: um von einer Sache reden zu können, muß ich sie zuerst kennen, und um sie zuerst kennen zu lernen, muß ich sie betrachten nach ihren Eigenthümlichkeiten rc., das ist, ich muß darüber denken. Rede ich also über irgend einen Gegenstand, so bin ich dadurch auch gezwungen, zu denken rc.

für sinnlich wahrzunehmende Gegenstände möglichst erweitern, und dadurch das Wesen der Nenn-, dann der Rede- und Eigenschaftswörter inne werden?"

Zur Ausbildung der intellectuellen Kräfte wird ferner gefordert, der Schüler soll lernen das Verhältniß zweyer Vorstellungen richtig auszudrücken, indem er dem Gegenstande Merkmale beylegt. Liegt nicht die nämliche Forderung in der Sprechübung, welche Nenn- und Eigenschaftswörter zu einfachen Sätzen verbinden läßt?

Zur Ausbildung der intellectuellen Kräfte verlangt man ferner, der Schüler soll vergleichen und unterscheiden, ordnen und schließen rc. lernen. Findet sich diese Forderung nicht ebenfalls in der Erweiterung und nähern Bestimmung der Sätze und im Selbstschaffen kürzerer Perioden? rc.

Und so wird Jedermann, der psychologisch und physiologisch geordnete Verstandesübungen mit eben so geordneten Sprechübungen in Parallel stellen will, finden, daß durch die Erhöhung der Sprechkraft auch zugleich unmittelbar die Bildung der intellectuellen Kraft und die Veredlung des ästhetischen Gefühls bezweckt wird. —

Sprechen ist ja nichts anders als die äußere Form des Denkens, und der Lehrer kann den Gedanken nicht berichtigen, als durch die Berichtigung der Form (d. i. der Worte). Und warum denn Dinge trennen, deren Theile nicht über ihre Halbheit hinausgehen können?

8.

Gebrauch meines zweyten Elementarbuches.

Meinem zweyten Elementarbuche liegt die im §. 4 angedeutete Idee zum Grunde, und ich wollte daher an demselben nicht nur ein Lese-, sondern auch ein Handbüchlein für unmittelbare Denk- und Sprechübungen, in streng physiologisch und psychologisch geordneter Stufenfolge, liefern.

Daß und wie Denkübungen auch Sprechübungen seyn können und sollen, und so auch umgekehrt, darüber sprach ich mich so eben (in §. 7) aus, daß aber eben diese Sprechübungen, dem Auge (in Druck oder Schrift) dargestellt, zugleich regelmäßig geordnete Leseübungen abgeben, liegt gleichfalls im Gegenstande selbst und darf nicht erst bewiesen werden.

Das Kind kann nur das mit Verstand und dem gehörigen Nachdrucke lesen, was in dem Denk-, Erfahrungs- und Sprechkreise desselben liegt, und folglich sich nur eines solchen Lesebuches mit Nutzen bedienen, das den Entwickelungsgang der jugendlichen Geisteskräfte praktisch aufstellt. Der Schüler soll das, was er gedacht, empfunden und erfahren, und worüber er sich mündlich ausgedrückt hat, in seinem Lesebuche wieder finden.

Wenn demnach der Schüler des zweyten Kurses mit dem zweyten Elementarbuche die Leseübungen (den Verstandesübungen gleichmäßig) fortgesetzt, und im Lesen dieses Buches, sich so lange und vielfältig übt, bis er es darin zur Fertigkeit gebracht hat, so ist er gewiß der im §. 3 aufgestellten vierten Forderung des gesammten Sprachunterrichtes nichts mehr schuldig.

Ich enthalte mich, über den Gebrauch des Elementarbuches, als Lesebuch, tiefer einzugehen, sondern weise auf das hin, was ich über die Satzlesung in meiner „Leselehre“ ꝛc. S. 76 u. f. gesagt habe, das hier seine volle Anwendung erhält.

Das zweyte Elementarbuch bezeichnet ja in seiner eigenthümlichen Form selbst schon den Gang der Leseübungen. Es enthält zu diesem Behufe:

a) in der ersten Stufe zur Anübung der elementarischen Fertigkeit, bloß einzelne Wörter, von denen immer eines aus dem andern, auch für das Aug', hervorgeht. Hiedurch wird das Lesenlernen der mehrsylbigen Wörter sehr erleichtert, und die Betonung der Grundsylben vorzüglich befördert.

b) Die II. und

c) die III. Stufe, setzen diese Leseübungen fort. Bey den abgeleiteten Wörtern (Stufe I.) bekommt immer die Grundsylbe und bey den zusammengesetzten Wörtern immer das vorstehende Wort die Betonung z. B. das Landleben, Mitarbeiter, Nacharbeiter ꝛc. Zugleich werden die Kinder angehalten, die Unterscheidungszeichen zu berücksichtigen, bey einem Beystriche etwas, bey einem Strichpunkte merklicher (aber ohne Veränderung der Stimme) einzuhalten, hingegen aber beym Punkte mit gesenkter und gemäßigter Stimme zu schließen und eine Pause zu halten.

d) Die IV. Stufe beginnt mit der wirklichen Satzlesung. Die Sätze sind Anfangs ganz kurz und nackt und erweitern sich erst nach und nach, da die Schüler durch die vorhergehende Stufe in

den Stand gesetzt sind, fertiger zu lesen und den Zusammenhang mehrerer Wörter zu übersehen. Nebst und mit der richtigsten Beobachtung der Unterscheidungszeichen, lernt der Schüler vorzüglich auch jeden Satz in einem fort lesen. Jedes Einhalten bey Wörtern, denen kein Unterscheidungszeichen nachsteht, und jedes Senken und Fallen mit der Stimme, wo dieses nicht durch einen Schlußpunkt angezeigt ist, wird als Fehler geahndet werden.

e) Die V. Stufe setzt die Satzlesung fort und erweitert diese Uebung. Es kommen Zwischen- und Anhäng-Sätze vor, die schon ein längeres Anhalten und ein mannigfaltigeres Modifiziren der Stimme und daher mehr Fertigkeit im Lesen fordern. Der Lehrer hält auf ein langsames Fortlesen, und läßt den Schüler, der anstößt, wieder vom Anfange des Satzes anfangen, und das so oft, bis der Satz mit richtigem Ton und Ausdrucke und pünktlicher Beobachtung der Unterscheidungszeichen gelesen worden ist.

f) Die VI. Stufe enthält Sätze, die ihrer Form nach fragend oder befehlend, bittend oder wünschend erscheinen, und daher vorzüglich wichtig sind in Hinsicht des Lesens. Bey dem Fragezeichen wird darauf gedrungen, daß der Schüler wirklich im Fragetone liest, und bey dem Ausrufungszeichen, daß die Stimme bis an's Ende des Satzes gleichmäßig und stark fortschallt. (Bey allem Erwähnten weise ich wiederholt auf das hin, was ich über's Lesen in meiner Leselehre S. 76 u. f. gesagt habe).

Beym Bitten, Wünschen (siehe 2tes Elementar-

buch S. 69 Nro. 3) tönt die Stimme ganz anders, als beym Ausrufen und Fragen. Sie wird rührend, sanfttönend und überhaupt den Gemüthsbewegungen angemessen.

Der Lesestoff ist, wie gesagt, nach den Forderungen des Sprechunterrichtes gewählt und geordnet. Der Lehrer läßt einen beliebigen Absatz im zweyten Elementarbuche lesen und fordert beym Schlusse der Leseübung von den Schülern Rechenschaft über den Inhalt des Gelesenen, d. h. er veranlaßt sie, daß sie sich über das, was sie gelesen haben, denkend aussprechen, und sich desselben klar bewußt werden. Dieses Aussprechen des beym Lesen Gedachten, und dadurch zum Gegenstande gewordenen Erfahrnen, dieses durch Fragen des Lehrers veranlaßte Wiederkehren im mündlichen Wortvortrage gibt die Sprech- und Denkübung überhaupt.

Der Schüler liest im zweyten Elementarbuche nichts anderes, als was er schon gesehen, erfahren und gefühlt hat; er liest dieses, damit er zu den richtigen, wahren und deutlichen Ausdrücken für diese seine Erfahrungen ꝛc. kommt, und wiederholt endlich in dem, durch den Lehrer veranlaßten, Gespräche über das Gelesene, Wort und Gedanke, d. i. er übet sich im Denken und Reden.

Dieses Sprechen und Denken über das Gelesene, dieses Herausheben des Sacheninhaltes gibt (extensive Bildung) Wortvorrath und Uebung der Anschauungs- und Erinnerungskraft insbesondere.

Der Lehrer kann aber, bey den Sprechübungen über das Gelesene, von dem Sacheninhalte ganz abstrahiren und die Aufmerksamkeit des Schülers zu-

nächst nur auf den Wortinhalt, auf die grammatikalische Bedeutung des Wortes richten. Das dadurch veranlaßte Sprechen giebt Sprachkraft und Sprachtiefe (intensive Bildung).

Eine von diesen beyden Absichten muß bey den Sprechübungen immer vorherrschen. Der Lehrer kann es also bey den Sprechübungen

1) darauf anlegen, daß sich der Lehrling über seine Verhältnisse richtig und fertig aussprechen lerne, und

2) sich der Grundregeln der Sprachen dadurch bewußt werde. Da bey der Beabsichtigung des ersten Punktes zugleich das Nachdenken über verschiedene Anschauungen, Erfahrungen rc. veranlaßt und somit Real-Kenntnisse bezweckt werden, und den Schülern mehr dieses als Absicht ins Auge springt, so wollen wir die dahin gehörigen Uebungen unter dem Namen mittelbare Sprechübungen andeuten (die da nichts anders sind, als jene Denkübungen, welche wir in Denkfreunden rc. vorfinden).

Bey dem zweyten Punkte ist es um die Sprachformen und Sprachgesetze zu thun, und dem Lehrling muß auch dieser Zweck vorleuchten, darum heißen wir's unmittelbare Sprechlehre.

Das zweyte Elementarbuch ist in beyden Hinsichten ein Handbuch. Der Lehrer läßt das erstemal das ganze Buch durchlesen, und bespricht sich mit den Schülern von Absatz zu Absatz über den Sacheninhalt desselben. Das zweytemal wird das Buch in grammatikalischer Hinsicht durchgangen.

Ueber den Gebrauch meines zweyten Elementar-

buches als Handbuch (bey der ersten Durchlesung) der mittelbaren Sprechübungen nur ein Paar Worte: Es ist überhaupt eine der wichtigsten Pflichten des Lehrers, dem Schüler auf alle mögliche Weise zu Hülfe zu kommen, daß dieser das Gelesene auch verstehen lernt; denn das Lesen ist nur in so fern von wahrem Nutzen, als der Lesende das, was er liest, versteht und auf sich anzuwenden weiß. Dieses gilt ganz vorzüglich in Bezug auf das zweyte Elementarbuch, weil der Lesestoff darin so gegeben und geordnet ist, daß das Reden (die Katechesen, das Ausfragen) über das Gelesene eine im Plane liegende Denk= und Sprechübung ist.

Der Lehrer also, der sich des zweyten Elementarbuches in seiner Schule als Lesebuch bedient, verschafft den Schülern durch die nämlichen Zweygespräche über das Gelesene, wie er es über Lesestücke aus einem andern Buche halten würde, Uebung in Denken und Aussprechen des Gedachten nach geregelter Stufenfolge. Diese Uebung und das Reden über das Gelesene ist da also eines und dasselbe, und der Lehrer bedarf, außer diesem, keiner eigenen Sprech= oder Denkstunde.

Wollte ich also über den Gebrauch meines zweyten Elementarbuches, als Handbüchlein der mittelbaren Sprechübungen, tiefer eingehen, so müßte ich eigentlich die Art und Weise, wie über das Gelesene überhaupt Gespräche zu halten sind, beschreiben. Ich unterlasse dieses aus dem Grunde, weil es der Anleitungen zum Katechisiren und zu unmittelbaren Denkübungen ohnedem viele und treffliche gibt, die dem

Lehrer Fingerzeige über diese Lehrweise geben.*) — Ich begnüge mich daher, in diesen Blättern bloß die unmittelbaren Sprechübungen, wie sie mittelst des zweyten Elementarbuches gegeben werden können, aufzuführen. — Der Lehrer wird in dieser Anleitung gar vieles auch für sich finden, das ihn in den Stand setzt, mit klarem Bewußtseyn zu lehren, und mit Gründlichkeit zu wählen.

---

*) Was ich noch zu sagen habe, ist, daß es von großem Vortheil seyn wird, wenn der Lehrer den Schüler recht viele der wichtigeren Sätze auswendig hersagen läßt. Es ist dieses eine Sprech- und Gedächtnißübung zugleich.

Sprache als Zweck.
(Eigentlicher Sprachunterricht.)

I. Abschnitt.
Aus der Wortbildungslehre.
Erster Absatz.

1.
Die Ableitung.

Vorerinnerung. Die Sprache ist, wie wir oben dargethan haben, ein Weckungsmittel unserer Vorstellungen, ein Mittel, dieselben fest zu halten, (zu fixiren) und unsere Empfindungen ꝛc. auszudrücken. Das Wort macht somit das Unwillkührlichempfundene, das der Wahrnehmung sich Darstellende zum Gegenstand der Anschauung und des Denkens, — es ist der Körper des Begriffes, der Festhaltungspunkt im Gedächtnisse. Begriffe, für die man nicht Worte hat, verschwinden sogleich wieder, weil sie dem Geiste nicht klar waren. Soll also der Lehrling von jedem der, ihn umgebenden, Dinge einen rei-

nen, richtigen Begriff erhalten, so muß er dafür unter andern auch das rechte Wort, den rechten Namen haben.

Hiermit spricht sich aus, daß eine wohlgeordnete und, durch Anschauung verdeutlichte, Namenreihe von sinnlich wahrgenommenen Gegenständen ein allgemeines Fundament von Sachkenntnissen legt, und, wenn sie auf deutlichen Begriffen beruht, eine allseitige Bildung gewährt. Weil aber der Lehrling vom Innern heraufgebildet, und aller Unterricht auf Entfaltung und Bildung seines Geistes berechnet werden soll, so sey auch hier dem Wissen vorausgesetzt, was ihm vorauszusetzen ist, nämlich die Kraft zu ergreifen, Selbstthätigkeit, und es werde der Mensch, nicht seine Künste, gesucht, und bey ihm selbst, nicht bey seinen Wissenschaften, angefangen. Diesemnach darf also jene Namenreihe nicht etwa irgend einer Wissenschaft entlehnt seyn. Denn obgleich der Mensch nach gewissen, in der Natur gegründeten, Gesetzen aufnimmt, so empfängt er doch nichts systematisch geordnet, nichts streng logisch. Das System des aufstrebenden Jugendgeistes ist der Gang seiner Entwickelung und, diesen Gang ihm beleuchten, Aufgabe des Erziehers. Wer diese lösen will, muß also beym Lehrling selbst anfangen, (nicht aber etwa dadurch, daß er über sich zuerst sprechen lerne, sondern) dadurch, daß er auf dem Punkte, auf dem er steht, ergriffen und naturgemäß weiter geführt werde. Nun aber geht das Kind von Anschauungen zu Vorstellungen, und von diesen zu Begriffen.

Wie? Die tägliche Erfahrung zu Hülfe nehmend, finden wir, daß das Kind Anfangs mit einzelnen Worten beginnt, die unmittelbar wahrzunehmenden

sinnlichen Gegenstände zu bezeichnen, und lange dabey stehen bleibt. Es spricht z. B. (nicht: ich will essen — da steht der Tisch — sondern kurz weg) essen, Tisch ꝛc. Erst später, wenn das Kind von der Nothwendigkeit gezwungen wird, von Anschauungen zu Vorstellungen vorzurücken, begehrt es der Worte für die, sich selbst abgezogenen, Begriffe, und es fängt an, mehr im Zusammenhang zu sagen. Z. B. das Kind kennet einen Schlüssel, und das Eisen. Es hört aber öfter vom eisernen Schlüssel, und möchte sich davon einen Begriff bilden. Da erinnert es sich an das Eisen überhaupt, und sieht durch weiteres Vergleichen von selbst ein, daß das alles eisern genennet werden müsse, was von Eisen sey. —

Auf gleiche Weise sucht es sich mehr anderes, was im Einzelnen nicht mehr so unmittelbar Gegenstand einer sinnlichen Anschauung ist, deutlich zu machen. Es nimmt vor Allem immer erst die Anschauung zu Hülfe, beobachtet den Gegenstand seiner sinnlichen Wahrnehmung genau, und legt ihn seiner sich bildenden Vorstellung zum Grunde. So erwachsen ihm z. B. die abgezogenen Begriffe: kupfern, kupferig, kupfericht, — freundlich, friedlich ꝛc. aus den für sich selbst bestehenden Gegenständen: Kupfer, Freunde, Friede, und hiemit, nach der Analogie: auch aus den Grund- oder Stammwörtern die abgeleiteten, die jene Abstraktionen körperlich bezeichnen. Man befolge diesen Wink der Natur:

Man gebe dem Kinde für jede Anschauung den rechten Namen, auf daß das Beobachten eines und desselben Gegenstandes festgehalten und dadurch das Schaffen reiner und richtiger Begriffe veranlaßt wird, und lasse die Worte gleich hinzufügen, welche alle

die, aus der einfachen Anschauung gleichsam abgezogenen und aus ähnlichen Anschauungen zusammengesetzten, Begriffe anzeigen. Und dieses nenne ich den aufstrebenden Jugendgeist im Gange seiner Entwickelung fortführen.

Ich verlange also, daß das Kind jederzeit zuerst mit einem Worte, welches einen für sich selbst bestehenden Gegenstand bezeichnet, d. i. mit einem Stammworte, bekannt werde, dann die daraus gebildeten Worte, in Verbindung der aus dem Grundbegriffe abgeleiteten Nebenbegriffe, nach und nach selbst ableiten lerne; wodurch es dahin kommen wird, die Grundbedeutung der Wörter gründlich und umfassend kennen zu lernen.

Es gewährt dem Lehrer großes Vergnügen, mit anzusehen, wie sich der Schüler aus Einem Stamme eine Menge Aeste und Zweige sowohl in intensiver als extensiver Hinsicht schafft, wie er nicht nur zur umfassenden Kenntniß der Wörter selbst, sondern auch zum Bewußtseyn ihrer Bildung und dadurch auch ihrer ursprünglichen Bedeutung immer mehr und mehr vordringt.

Diesem Zwecke ist der I. und II. Abschnitt des zweyten Elementarbuches gewidmet. (Von S. 5. bis S. 25).

Die Lehre von den Ableitungen der Wörter ist schon darum auch eine der wichtigsten in der Sprachlehre, weil durch sie dem katechetischen Unterrichte, so wie allen weiteren Verstandesübungen, trefflich vorgearbeitet wird, indem sie das Kind in den Stand setzt, die Bedeutung von vielen hundert Wörtern und die Nuançen zwischen mehrern Gliedern einer Familie richtig aufzufassen und damit deutliche Begriffe zu

verbinden. Kinder, die diese Lehre wohl inne haben, werden nicht leicht in Gefahr kommen, Worte verwandter Begriffe, wie z. B. Niederträchtigkeit und Niedrigkeit, Dienerschaft und Dienstbarkeit, steinig und steinicht rc. mit einander zu verwechseln, sie werden gewiß in vielen Fällen über die Bedeutung irgend eines Wortes bestimmten Aufschluß zu geben wissen. — Diese Gründe mögen mich entschuldigen, daß ich mich bey dieser Uebung so lange aufhalte.

2.

Erste Uebung. Begriff der Ableitung.

Es giebt in der teutschen, gleich in jeder andern Sprache, eine Menge organisch verwandter Wörter, die aus einander und nach einander gebildet worden sind und auch unter sich einen verwandten Sinn haben. Man vergleiche z. B. nur die Wörter Bild, bildlich, bilden, verbilden; Sprache, sprechen, Spruch, nachsprechen rc. und man wird finden, daß sie mit einander in genauer Verbindung stehen, d. i. sinnverwandt, also eines aus dem andern gebildet, eines vom andern abgeleitet sind.

Die Ableitung der Wörter besteht darin, daß man aus einem gegebenen Worte ein anderes bildet. Dasjenige Wort, aus welchem ein anderes abgeleitet (gebildet) wird, heißt in dieser Beziehung Stammwort, und dasjenige, welches davon herkommt, nennt man ein abgeleitetes Wort. Man erhält dieses aus jenem dadurch, daß man dem Stammworte gewisse Sylben vor- oder nachsetzt, oder auch beydes zugleich, und diese Sylben heißen dann Ableitungs-

sylben. Ableitungssylben sind also alle die, mittelst welchen aus Stammwörtern abgeleitete Wörter gebildet werden. Die abgeleiteten Wörter lassen sich häufig in eine Sylbe und in ein Wort, (aber nicht in zwey Worte) zerlegen. Die Stammwörter aber lassen sich nicht mehr von andern Wörtern herleiten. Das abgeleitete Wort muß auch oft den Umlaut erhalten. Mittelst der Ableitung können aus Nenn= Eigenschaftswörter, aus Eigenschaftswörtern wieder Nennwörter und aus beyden Redewörter, und so umgekehrt, gebildet werden. Z. B. Haus, häuslich, Häuslichkeit, hausen, abhausen, Behausung ꝛc.

Was der Lehrer den Schülern dieses Kurses (für welche das zweyte Elementarbuch bestimmt ist) darüber zu sagen hat, ist ungefähr folgendes:

a) Er leitet sie darauf hin, was es heiße, dem Grundlaut den Umlaut geben:

Lehrer (der a, o, u an die schwarze Tafel geschrieben hat). Was muß ich thun, wenn ich dieses a in ä verwandeln will? Kind. Sie müssen über das a zwey kleine Strichlein machen. Lehrer: (nachdem er das gethan hat,) nun habe ich das a in ä verwandelt. Was habe ich gethan? — Wie habe ich's gemacht? — Wie muß ich's aber machen, wenn ich das o in ö verwandeln will? Sie müssen ebenfalls über das o zwey Strichlein machen. L. (indem er das gethan hat). Nun kann ich sagen: ich habe o in ö verwandelt, oder ich habe dem o den Umlaut gegeben. Was habe ich gethan? — Wie muß man es machen, wenn man dem o den Umlaut geben will? — Was that ich gleich Anfangs, als ich das a in ä verwandelte? (Sie gaben dem a den Umlaut.) Kann man dem u nicht auch den Umlaut geben?

(Ja.) Wie muß ich's machen? (Ueber das u zwey Strichlein machen — oder das u in ü verwandeln). Kann man auch dem e und i den Umlaut geben? (Nein.) Wie heißet a im Umlaute? wie o und wie u?

b) Er lehrt sie Stamm- und abgeleitete Wörter unterscheiden, ohne jedoch darüber sogleich genaue Definition zu verlangen.

Lehrer (der auf den Setzkasten mit beweglichen Buchstaben das Wort Schloß, und daneben die Sylbe er gesetzt hat). Wie heißt das Wort (auf Schloß deutend?) K. Schloß. Lehr. Und was steht hinten nach? K. er. Lehr. (der beydes, Wort und Sylbe, vor den Augen der Schüler zusammengerückt hat). Was habe ich gethan? (Sie haben ꝛc. ꝛc. zusammengerückt). Welches Wort ist dadurch entstanden? (Schloßer). Und wie ist es entstanden? Also ich habe das Wort Schlosser aus dem Worte Schloß und der Sylbe er züsammengesetzt. Was habe ich gethan? — Ich schreibe das Wort „Freund" an die Tafel. (Thuts). Welche Sylbe muß ich hinzusetzen, wenn daraus das Wort „Freundschaft" entstehen soll? (die Sylbe „schaft"). Wie ist also das Wort "Freundschaft" entstanden? —

Hier (indem der Lehrer das Wort „roth" an die Tafel geschrieben hatte;) steht wieder ein anderes Wort, wie heißt es? K. roth. Leh. Ich will daraus ein anderes bilden. — Welches habe ich daraus gebildet? K. das Wort „röthlich." Leh. Aus welchem Worte habe ich dieses gebildet? K. Aus dem Worte roth. Leh. Und wie habe ich es gemacht? K. Sie haben dem o den Umlaut gegeben und dem Worte die Sylbe lich hinzugehängt. Leh.

Merkt, Kinder! ich will euch etwas Neues vortragen: das Wort, aus dem man ein neues bildet, nennt man ein Stammwort, und das Wort, das aus dem Stammworte gebildet wird, ein abgeleitetes von den beyden Wörtern roth und röthlich ist roth das Stamm- und röthlich das abgeleitete Wort. Was habe ich gesagt? Merkt, ich will euch zwey Wörter sagen, und ihr müßt entscheiden, welches von beyden das Stamm- und welches das abgeleitete Wort ist, also „Burg, Bürger.“ K — — — — Leh. Von den beyden Wörtern roth und röthlich war das kürzere das Stammwort (und welches war dieses?) und das längere das abgeleitete. Welches ist wohl von den Wörtern Burg und Bürger das kürzere? und welches das längere? Welches also das Stammwort ꝛc.? Seht, das Stammwort ist gewöhnlich einsylbig und also kürzer als das abgeleitete. — Auch das Wort „freundlich“ ist ein abgeleitetes Wort; von welchem ist es wohl abgeleitet? — — — Denkt nur, welches Wort zuerst da seyn muß, damit das Wort freundlich werden könne — — — Ich will dieses Wort hieher schreiben, und ihr seht zu, wie es stufenweise entstehe. (Der Lehrer schreibt: freund) wie heißt's? K. freund. Lehr. Was muß ich weiter thun, damit daraus das Wort freundlich entsteht? (die Sylbe lich hinzufügen). Also kann ich sagen, das Wort freundlich ist aus dem Worte Freund entstanden. Welches wird also das Stammwort und welches das abgeleitete seyn? — Seht Kinder, in eurem Buche (Nro. I. Seite 5) findet ihr immer ein Stammwort mit einem abgeleiteten gepaart z. B. gleich Anfangs: „Schloß, Schlosser; Hut, Huter, Glas, Glaser ꝛc.;“ Georg liest

mir das Stamm= und ich will ihm das abgeleitete Wort nachsagen; — — jetzt wollen wir's umkehren ꝛc. —

Anmerkung. Auf ähnliche Weise können immer je zwey und zwey Schüler das Stamm= und abgeleitete Wort wechselsweise aus dem Buche ablesen, oder der Lehrer sagt das Stammwort und läßt sich das abgeleitete von einem Schüler sagen oder auch umgekehrt.

Nach Einübung dieser Vorbegriffe, geht der Lehrer zu den Ableitungssylben und ihren Bedeutungen selbst über, und zwar

3.

A. zu den Nachsylben.

Zweyte Uebung. Die Sylbe Er.

Bemerkung. Diese Sylbe deutet etwas männliches an, und die mittelst ihr gebildeten Ast= und Zweigewörter benennen uns einen Mann, der sich mit dem beschäftiget, oder das thut, was das Stammwort anzeigt. Darum macht sie sowohl die Nenn= als Redewörter zu Nennwörtern, z. B. Schrein, Schreiner, (Schreinmacher;) Flur, Flurer (Flurhüter;) Garten, Gärtner (Gartenbearbeiter;) zahlen, Zahler; waschen, Wäscher (welcher waschet;) stricken, Stricker (ein Mann, welcher stricket.)

Die Abtheilungssylbe er wird

1) entweder dem Stammworte sogleich angehängt, z. B. Schrein, Schreiner; Schloß, Schloßer; oder

2) das Stammwort verliert das e vor seinem letzten Buchstaben, z. B. Nadel, Nad (e) ler; Sattel, Satt (e) ler ꝛc.; oder

3) der Grundlaut des Stammwortes bekommt zugleich den Umlaut, z. B. Stadt, Städter, Mord, Mörder ꝛc.; oder

4) das Stammwort nimmt nur r an; Pfarre Pfarrer; Kutsche, Kutscher ꝛc.; oder

5) ner, z. B. Schuld, Schuldner; Sold, Söldner ꝛc. oder

6) es wird das n am Ende des Stammwortes mit r verwechselt, welches bey allen Nennwörtern dieser Klasse, die von Redewörtern abgeleitet werden, der Fall ist, z. B. zahlen, Zahler; prahlen, Prahler ꝛc.;

Ueber alles dieses mit den Kindern des zweyten Kurses tief einzutreten, ist jetzt noch nicht thunlich; es ist genug, wenn sie für jetzt mit der Bildung und Bedeutung leichthin bekannt sind.

Uebung: Lehrer (das Wort Glas an die Wandtafel schreibend: Wie heißt dieses Wort? — Ist es ein Stamm- oder abgeleitetes Wort? — Mittelst welcher Ableitungssylbe entsteht daraus das Wort „Glaser?“ — (Die Sylbe er anfügend:) Welches Zweigwort ist daraus entstanden? — Wie ist es entstanden — welche Sylbe mußte ich dem Stammworte anfügen? — Mußte ich sonst auch noch etwas thun? — Wie ist also das Wort „Glaser“ aus dem Worte Glas entstanden? (Sie haben die Sylbe er ohne weiters angehängt). —

Leh. Ich will hier das Wort Nadel schreiben. (Thuts). Wie heißt wohl der Mann, welcher Nadeln macht? (Nadler). Welches ist von beyden Wör-

tern (Nadel und Nadler) das Stamm= und welches das abgeleitete Wort? — Wie wird Nadler aus Nadel gebildet? Es wird also bloß die Sylbe er angehängt, meynt ihr? — Ich will's thun. (Der Lehrer hängt dem, an der Wandtafel stehenden, Worte „Nadel“ die Sylbe er hinzu und frägt:) Heißt's jetzt Nad=ler? (Nein, sondern Nadeler). So sagt man aber nicht, sondern: Nad=ler. Was habe ich zu thun — Wie muß ich's machen, daß es also heißt? (Sie müssen das e wegstreichen). — Jetzt werdet ihr mir schon bestimmter sagen können, wie das Wort Nadler aus Nadel gebildet wird? (Man wirft das, vor dem letzten Buchstaben stehende, e weg, und hängt er an). —

Auf ähnliche Weise zeigt der Lehrer, daß das Stammwort vor Annahme der Sylbe er bald den Grundlaut verändert (z. B. bey Mord, Mörder rc.) bald die Endsylbe en wegwirft (z. B. prahlen, Prahler rc.) und bald beydes zugleich thut. Daß dieses jedoch nicht auf einmal, sondern, wie es die Gelegenheit darbietet, geschehen muß, versteht sich von selbst, wie auch, daß man sich eben nicht lange dabey aufzuhalten braucht, weil das tiefere Eingehen hierüber dem folgenden Kurse vorbehalten ist. — Fragen, die Bedeutung der Ableitungssylbe er betreffend: „z. B. Fisch, Fischer. — Lehrer. Kennst du einen Fisch? Ist es ein Thier? oder eine Pflanze? Wo lebt der Fisch? (Im Wasser). Aber bedeutet „Fischer“ das nämliche? — Einen Mann! Was für einen Mann? Der Fische fängt. Aber warum heißt der Fleischer nicht auch Fischer? Weil er nicht mit den Fischen zu thun hat. — Wie willst du den nennen, der die Mauer macht? (Maurer.) Und

wie den, der die Nadeln macht? (Nadler). — Warum heißt der Gärtner nicht auch Nadler? (Weil er nicht Nadeln macht, sondern den Garten bearbeitet). — Was mag wohl das Wort Sänger bedeuten? — (Eine männliche Person, welche singt ꝛc.).

4.

Dritte Uebung. Die Ableitungssylbe inn.

Bemerkung. Man bedient sich der Nachsylbe inn, um aus dem Mannsnamen den Weibsnamen derselben Art zu bilden. Die mit inn gebildeten Zweigwörter (abgeleiteten) sind also aus Nennwörtern entsprossen, und sind auch selbst Nennwörter. — Bey der Ableitung bekommen einige den Umlaut. — Z. B. Bauer, Bäuerinn.

Uebung. Lehrer (der das Wort Glaser an die Wandtafel geschrieben hat). Wie heißt dieses Wort? (Glaser). Wer ist der? (Ein Mann, welcher Glas verarbeitet). Wie nennt man die Gattinn desselben? (Glaserinn). Wie wird Glaserinn aus Glaser gebildet? (Sie müssen inn hinzufügen). Der Lehrer thut's). Wie heißt's jetzt? (Glaserinn). Aus welchem Worte habe ich dieses Wort gebildet? (Aus Glas). Welches ist also aus diesen beyden Wörtern das Stamm= und welches das abgeleitete Wort? Schreibt einmal das Wort „Schreiner“ auf eure Täfelchen (die Kinderchen thun das). Welcher Mann so heißt, wißt ihr wohl. — Bildet mir aber aus diesem Worte (Schreiner) den Stamm für die Gattinn desselben! — Was müßt ihr thun? Von welcher Sylbe, sagte ich, daß sie allezeit eine weibliche Person

bedeutet? (Von der Sylbe inn). Setzt sie hinzu! So! — nun habt ihr die Namen für die Gattinn des Schreiners, nämlich? (Schreinerinn). Also aus welchem Worte habt ihr dieses gebildet — (welches Wort mußte zuerst da seyn, damit ihr Schreinerinn daraus bilden konntet?) Welches ist also von beyden das Stammwort und welches das abgeleitete? Woran erkennet ihr, daß Schreinerinn das abgeleitete Wort ist? (Weil es die Ableitungssylbe inn hat). — Das merkt euch Kinder, jedes Wort, das mit einer Ableitungssylbe versehen ist, ist ein abgeleitetes. Es kommt also nur darauf an, daß ihr die Ableitungssylben kennet. Bis jetzt habt ihr zwey kennen gelernt, welche? (Die Abl. er und inn). Sagt mir ein Wort, welches die Ableitungssylbe inn hat. (Wäscherinn, Huterinn ꝛc.) Ist Huterinn ein Stamm- oder abgeleitetes Wort? Von welchem Worte kommt es her? (Von Huter). Sagt mir aber, kommt nicht auch das Wort Huter wieder von einem andern her? — — Seht nur, ob es nicht mit einer Ableitungssylbe versehen ist? Mit welcher? Wenn nun er vom Worte wegkommt, so habt ihr das Stammwort; (also: Huter — Hut).

Auf diese und ähnliche Weise durchgeht der Lehrer alle Wörter, welche im zweyt. Elem. unter I. Nro. 2 (S. 6) aufgezählt sind.

Bemerkung. Die Sylben inn und er sind nicht immer Ableitungssylben; sie können auch Beugungssylben oder Bestandsylben des Stammwortes seyn. Z. B. Gewinn, Zänkerinn — Kummer, Häuser, Krämer, wo er beym ersten Worte eine Bestand-, beym zweyten eine Beugungs-, und beym dritten eine Ableitungssylbe ist. Eine Bestandsylbe ist

dem Worte unentbehrlich, und ohne sie würde das Wort nicht Wort seyn, wie Kummer, (Kumm-) Eine Beugungssylbe ändert nur die Form des Wortes (entweder hinsichtlich der Zahl, oder der Endung, oder des Grades u. d. gl.) ohne den Begriff desselben zu ändern, wie Haus, Häuser. Durch eine Ableitungssylbe wird das Stammwort zum ganz andern Worte, es wird die Bedeutung des Stammwortes sehr geändert. Man nehme nur: Kram, Krämer; jenes benennt Waaren, womit man im Kleinen handelt, und dieses den Mann, der sich mit jenem Waarenhandel abgibt. So auch z. B. bey Zahler, höher. Beym ersten Worte bildet er das Redewort (zahlen) zum Nennworte und ändert den Begriff (denn zahlen deutet eine Thätigkeit an, und Zahler den Mann, der in dieser Thätigkeit, in diesem Zustande ist). Beym zweyten Worte ist er nur eine Steigerungssylbe, mittelst welcher der Begriff (hoch) nicht geändert, sondern bloß erhöhet wird. — Darin unterscheiden sich also Ableitungs- und Beugungssylben.

5.

Vierte Uebung. Ableitungssylbe en.

Bemerkung. Sie bildet das Stammwort, welches entweder ein Nenn- oder Eigenschaftswort ist, zum Redewort im Infinitiv (in der unbestimmten Weise) und zeigt also in diesem Falle eine Thätigkeit an, die den durch das Stammwort angezeigten Gegenstand ergreift oder bezweckt.

Z. B. Bahn, bahnen (eine Bahn machen, ei-

nen Weg ebnen ꝛc.). Nagel, nageln (vermittelst eines Nagels befestigen ꝛc.). Dampf, dämpfen (heißt machen, daß Etwas Dampf von sich gibt ꝛc.).

Einige, mittelst dieser Sylbe abgeleitete, Wörter, bekommen den Umlaut. Z. B. Schwarm, schwärmen; Pfand, pfänden ꝛc.

Das Nöthigste hierüber mag den Schülern auf folgende Weise beygebracht werden.

Lehrer. Schreibt das Wort „Schmalz“ auf eure Tafeln. (Die Schüler thun das; der Lehrer sieht nach, ob es recht geschrieben worden ist). Ist dieses Wort ein Stamm- oder ein abgeleitetes Wort? — — Ihr dürft nur sehen, ob es eine Ableitungssylbe hat — ob demselben z. B. er oder inn, oder en angehängt ist? Also keine Ableitungssylbe enthält es — einsylbig ist es auch (siehe die erste Uebung) folglich ist es ein — —? K. Stammwort. Lehr. Und welches Wort entsteht daraus, wenn wir zu „Schmalz“ die Sylbe en hinzusetzen? K. Das Wort „schmalzen.“ Lehr. Bildet daraus dieses Wort! — Wie thut ihr das? — Wie habt ihr also das Wort schmalzen aus dem Worte Schmalz gebildet? Ist schmalzen auch ein Stammwort? K. Nein; sondern ein abgeleitetes. Lehr. Warum? K. Weil es eine Ableitungssylbe enthält — oder: weil es aus dem Stammworte Schmalz mittelst der Ableitungssylbe en gebildet worden ist). — Lehr. Das Wort glänzen endet sich auch auf die Ableitungssylbe en, folglich ist es — —? K. Ein abgeleitetes Wort. Lehr. Und das Stammwort davon wäre? — — Laßt nur die Ableitungssylbe en und den Umlaut weg, so habt ihr das Stammwort. K. Glanz. Lehr. Wie wird glänzen aus Glanz gebil-

det? K. Man setzt en hinzu und giebt dem a den Umlaut ꝛc.

Anmerkung. Der Lehrer thut wohl, wenn er, zur ferneren Einübung der Stamm= und abgeleiteten Wörter, die Kinder das zweyte Elementarbuch zur Hand nehmen läßt, und mit ihnen den eben jedesmal in Rede stehenden Absatz des I. Abschnittes so durchnimmt, daß das eine Mal nur die Stamm=, das andere Mal nur die abgeleiteten Wörter, oder auch von einem Kinde jene vor= und von einem andern diese nachgelesen werden. Z. B. gleich hier: Lehr. Kinder, wir wollen in unserm Buche Zweigwörter mit der Ableitungssylbe en aufsuchen. Seht einmal nach bey der dritten Uebung I. Abschnittes. — Johann liest das Stammwort und August das, jedesmal unmittelbar darauf folgende, Zweigwort. — — (Es wird gelesen). — So! — Jetzt will ich das Stammwort lesen und Karl muß mir das, jedesmal darauf folgende, Zweigwort sagen, ohne in das Buch zu sehen. — So! Jetzt wollen wir diese Uebung umkehren: Ich lese bloß die abgeleiteten und Karl bestimmt die Stammwörter, auch ohne Buch. — Diese Anmerkung gilt für alle Uebungen dieses Abschnittes.

Bey der, durch die Ableitungssylbe en verursachten, Aenderung des Sinnes braucht sich der Lehrer nicht so lange aufzuhalten.

Lehr. Was bedeutet wohl das Wort „Schmalz?“ Bedeutet es eine Farbe? — Giebt es vielleicht etwas, das man ein Schmalz nennt? Was denn? Also benennet auch das Wort „Schmalz“ eine Sache. Bedeutet das Wort „schmalzen“ das nämliche? Benenuet es auch nur eine Sache? Wer

schmalzet denn? Was braucht die Mutter, wenn sie schmalzet? Also schmalzen heißt das Schmalz gebrauchen? — Und was heißt salzen? Auch das Salz gebrauchen? Also das Salz gebrauchen, oder Salz an irgend eine Speise thun. Was heißt nageln? (den Nagel gebrauchen, einschlagen rc.).

6.

Fünfte Uebung. Ableitungssylbe chen.

Bemerkung. Diese Ableitungssylbe ist mit dem Worte klein gleichbedeutend und das mittelst dieser Sylbe gebildete Zweigwort benennet uns die durch das Stammwort angezeigte Sache im Kleineren. Z. B. Blümchen (eine kleine Blume). Häuschen (ein kleines Haus). Pflänzchen (Pflanze, klein).

Gewöhnlich bekommen die Grundlauter des Stammwortes bey der Ableitung den Umlaut. Man sehe nur die eben angeführten Beyspiele.

Statt der Sylbe chen bedient man sich auch der Sylbe elchen oder lein, und dieses vorzüglich, wenn das Stammwort sich auf g oder ch endiget, um dadurch die Zusammenkunft zweyer Hauchlaute und eine Härte der Aussprache zu vermeiden. Z. B. Blech, Blechelchen oder Blechlein, Buch, Büchelchen oder Büchlein; Strich, Strichelchen oder Strichlein rc.

Der Gebrauch dieser Ableitungssylbe wird den Kindern auf die nämliche Art und Weise beygebracht, wie bey den vorigen Sylben angedeutet worden ist. Will der Lehrer kürzer verfahren, so ist es am besten, wenn er die Wandtafel auf der einen Seite mit

Stammwörtern (siehe zweytes Elementarb. I. Abtheil. Nro. 4) überschreibt, und dann zu jedem Stammworte vor den Augen der Kinder die Abtheilungssylbe chen oder lein hinzusetzt. Hiedurch sehen und hören die Kinder gleichsam die Entsprossung Ueber die Bedeutung der Sylbe chen kann also gesprochen werden:

Lehr. Was ist das (ein Buch vorzeigend?) K. Ein Buch. Lehr. Was für ein Buch? K. Ein kleines Buch. Lehr. Wie pflegt man gewöhnlich ein kleines Buch mit Einem Namen zu benennen? — (Büchelchen). Darum merkt euch, daß die Sylbe chen oder elchen so viel als klein heißt. — Denkt ihr bey dem Worte Fäßchen an ein großes oder an ein kleines Faß? K. An ein kleines Faß. Lehr. Da ist also der Ausdruck: ein kleines Faß gleichbedeutend mit dem Worte: Fäßchen. Sagt mir daher, welches Wort wir ersparen können, wenn wir die Sylbe chen an ein Wort hängen? K. Das Wort klein. Lehr. Nehmt euer Lesebuch zur Hand, und schlagt auf Nro. 4 (des I. Abschn). Fritz liest die Stammwörter, Georg die abgeleiteten und Anton setzt hinzu den Ausdruck, dessen man sich statt der Ableitungssylbe chen noch bedienen könnte.

Fritz lesend:	Georg lesend:	Anton hinzusetzend:
Hahn.	Hähnchen.	kleiner Hahn.
Gras.	Gräschen.	kleines Gras.
Mann.	Männchen.	kleiner Mann.

u. s. f. den ganzen Abschnitt hindurch.

Lehrer. Jetzt will ich lauter Zweigwörter mit der Ableitungssylbe chen, vorsagen; ein Kind bestimmt bey jedem das Stammwort und ein anderes

Kind sagt uns den Ausdruck, dessen wir uns noch statt chen bedienen können. Also merkt auf:

Lehrer:	1. Kind.	2. Kind:
Bäumchen.	Baum.	kleiner Baum.
Pferdchen	Pferd.	kleines Pferd.
Vögelchen.	Vogel.	kleiner Vogel.

und so fort.

7.

Sechste Uebung. Ableitungssylbe ig.

Bemerkung. Die Ableitungssylbe ig kommt her von eigen und zeigt an den Besitz, die Gegenwart dessen was das Stammwort, dem sie angehängt wird, ausdrückt.

Gütig, feurig, eifrig,, ist der, welcher Güte, Feuer, Eifer hat.

Mittelst dieser Sylbe werden daher aus Nenn= und Redewörtern Eigenschaftswörter gebildet.

Bey der Ableitung werden den Stammwörtern, die sich auf e oder en endigen, diese Endungen weggeworfen, und die Grundlaute a, o, u bekommen meistensden Umlaut z. B. Spitze, spitzig, (nicht spitzeig); Knochen, knochig (nicht knochenig); Pracht, prächtig; Kraft, kräftig. —

Das Nöthige davon für Kinder:

Lehrer: In euerm Lesebuche stehen da (I. Abtheil. Nro. 5.) gleich Anfangs die Wörter „Saft, saftig.“ Welches von diesen beyden haltet ihr für ein Stammwort? — Warum haltet ihr das Wort Saft für ein Stammwort? — Ist auch saftig

ein Stammwort? — Warum ein abgeleites? Welche Ableitungssylbe enthält es? — Also merkt euch Kinder, ig ist auch eine solche Sylbe, mittelst welcher man aus einem gegebenen Worte ein anderes bilden kann, also eine Ableitungssylbe. Enthält das Wort kothig nicht auch am Ende diese Sylbe? Ist also kothig ein Stamm- oder ein abgeleitetes Wort? — Aus welchem Stammworte ist es gebildet? Wie? Auf welche Art und Weise? — Da (auf der Wandtafel) steht ein Wort, wie heißt es? K. Kraft. Lehr. Haltet ihr's für ein Stamm- oder für ein abgeleitetes Wort? Setzt die Ableitungssylbe ig hinzu, wie heißt es dann? (kraftig). Lehr. Man sagt aber nicht kraftig sondern kräftig. Was haben wir zu thun, daß es also heißt? Wir müssen dem a den Umlaut geben). Wer kann mir nun sagen, wie man kräftig aus Kraft bildet? (Man hängt dem Worte Kraft die Sylbe ig hinzu und gibt dem a den Umlaut). — Jetzt wird mir Heinrich das Stammwort und sein Nachbar das jedesmal darauf folgende Zweigwort lesen:

Heinrich liest: Saft — der folgende: saftig.
= = Salz — = = salzig ꝛc.
wie in der vorhergehenden Uebung.

Ihr mögt wohl auch gern die Bedeutung dieser Ableitungssylbe (ig) wissen? Wenn ihr recht aufmerkt, so könnet ihr sie leicht errathen. — Was muß die Birne wohl haben, (in sich enthalten) damit ich sprechen kann: „sie ist saftig?“ Nicht wahr sie muß viel Saft haben? Was heißt also: die Birn ist saftig? (Sie hat Saft). „Der Mensch hat Durst,“ wie kann ich das noch kürzer sagen? Der Mensch

ist durstig). Die Sylbe ig ist also gleichbedeutend mit — — !(Haben). —

Fragen zur Uebung.

Salzig — heißt? — Antw. Salz haben.
Sandig — ? — —. Sand haben.
Schmutzig — ? — — Schmutz haben ꝛc.

Was heißt das: meine Schuhe sind kothig? Antw. Sie haben Koth, es hängt Koth daran. — Was will das sagen: der Acker ist lehmig? Antw. Der Acker hat Lehm — ist mit Lehm vermischt. und so weiter.

8.

Siebente Uebung. Ableitungssylbe icht.

Bemerkung. Die Ableitungssylbe icht (von achten) zeigt an, daß irgend ein in Rede stehendes Ding dem gleich geachtet werden soll, dem diese Ableitungssylbe in der Benennung angehängt ist. Sie deutet also auf keine Gleichheit, sondern Aehnlichkeit hin. Z. B. Stein, steinicht (ist eine Sache, welche dem Steine — hinsichtlich der Schwere oder Härte ꝛc. — ähnlich, aber nicht wirklich Stein ist). Steinicht z. B. — hart wie ein Stein — ist manche Birne. Kupfer, kupfericht. (kupfericht ist z. B. eine Nase, welche roth ist wie Kupfer). Wolle, wollicht (ähnlich der Wolle ist z. B. die Oberfläche der Pfirsche).

Die Sylbe icht ist nicht mehr sehr gewöhnlich, man sagt lieber artig; also statt holzicht, holzartig, steinicht, steinartig, glasigt, glasartig, ꝛc.

Vorzüglich bedienet man sich aber des Wortes artig, wenn aus den Eigenschaftswörtern mit der

Ableitungssylbe **icht** Nennwörter gebildet werden sollen. Man sagt z. B. die **Milchartigkeit**, nicht **Milchichtkeit**, die **Glasartigkeit** nicht **Glasichtkeit** ꝛc.

Vielleicht noch besser: das Milchichte, Milchartige, Glasichte, Glasartige ꝛc.

In der Bedeutung der Ableitungssylbe **icht** liegt von selbst, daß sie aus Nennwörtern Eigenschaftswörter bildet. Z. B. Talg, talg**icht**. ꝛc.

So viel zur Erinnerung für Lehrer. Was sie davon den Kindern zu sagen haben, liegt schon in den vorigen Uebungen, nämlich wie diese Ableitungssylbe gebraucht wird, und was sie bedeutet:

Einübung. Lehrer: (Nachdem die Schüler so eben Nro. 6 unter Abschnitt I. gelesen haben) Hier stehen auch wieder ein Stamm- und ein abgeleitetes Wort stets beysammen. Wie heißen die zwey Wörter, die gleich Anfangs stehen? **Ein Kind:** Haar, haaricht; **Lehr.** Eines davon ist ein Stamm- das andere ein abgeleitetes Wort. Welches hältst du für's Stammwort? K. Haar. **Lehr.** Und **haaricht** ist also — —? K. Ein abgeleitetes Wort. **Lehr.** Von welchem Stammworte? K. Von Haar. **Lehr.** Mittelst welcher Sylbe — (welche Sylbe gebraucht man, um aus **Haar** das Wort **haaricht** zu bilden —)? K. die Sylbe **icht**. **Lehr.** Also ist auch icht eine solche Sylbe, mittelst welcher man aus einem gegebenen Stammworte ein abgeleitetes bilden kann, also eine Ableitungssylbe. — Ich schreibe an die Tafel das Wort **Talg**. (Thut es). Ist es ein Stamm, oder ein abgeleitetes Wort? Welches neue Wort entsteht, wenn ich die Sylbe **icht** hinzuhänge? K. talgicht. **Lehr.** Wie ist also das

Wort talgicht entstanden? K. Sie haben dem Wort Talg die Sylbe icht angehängt. (Jetzt mag der Lehrer bey Nro. 6 im Lesebuche, die Wörter untersuchen und bald die Stamm- bald die abgeleiteten Wörter besonders heraus heben lassen). Dann: Lehr. Jetzt merkt Kinder, was die Sylbe icht zu bedeuten hat. Wenn ich sage: das Brod ist schwammicht, so will das so viel sagen, als das Brod sieht aus wie ein (Bad-)Schwamm, hat kleine Löcher, wie dieser. Spreche ich: der Apfel schmeckt weinicht, so heißt das nichts anders als: der Apfel schmeckt säuerlich wie Wein. Die Sylbe icht heißt also ähnlich seyn. (Uebungsfragen ähnlich denen der vorigen Uebung).

9.

Achte Uebung. Ableitungssylbe en (ern).

Anmerkung. Die mittelst dieser Sylbe abgeleiteten Wörter werden aus Nennwörtern gebildet, die eigentliche Stoffnamen sind. Das n, en, ern bedeutet in, im Innern — aus dem, was das Stammwort anzeigt, gemacht seyn — den Stoff woraus etwas besteht. Z. B. Flachs, flächsen aus Flachs gemacht seyn; Hanf, hänfen ist das Seil, weil es aus Hanf besteht. — Früherhin sagte man in statt en, z. B. goldin statt golden, seidin statt seiden; gleichsam in Seide, in Gold.

Durch Anhängung dieser Sylbe (en — ern) kann man aus sehr vielen Nennwörtern (gewöhnlich Stoffnamen) Eigenschaftswörter bilden, und dadurch die Sprache ansehnlich bereichern. In vielen Fällen

behelfen wir uns aber mit dem Worte von oder aus, oder setzen zwey Nennwörter zusammen. Z. B. Eine Puppe aus Teig, ein Schneemann, statt eine teigene Puppe, ein schneener Mann.

Das Nöthige davon kann der Lehrer auf die in den vorhergehenden Uebungen angedeutete Weise den Kindern beybringen. Wenn er ihnen die (in Nr. 7 ihres Lesebuches) mit den Stammwörtern gepaarten Zweigwörter genau in's Auge fassen läßt, so sehen sie sogleich die neue Zweigsylbe ern, und finden, wie sie gebraucht wird. Auch kann der Lehrer die Wandtafel mit Stammwörtern überschreiben, doch so, daß je zwischen zwey Wörtern so viel Raum bleibt als nöthig ist, um die Ableitungssylbe ern beyfügen zu können. Darauf bildet er vor den Augen der Schüler aus jedem Stammworte das verwandte Zweigwort mit ern, und läßt sich von ihnen beschreiben, wie er dabey zu Werke gegangen ist, oder er läßt sie von den Schülern selbst bilden.

Fragen, die Bedeutung dieser Sylbe betreffend:

Lehr. Aus was ist gewöhnlich ein Topf gemacht? Ein Kind. Aus Thon. Lehr. Ich kann also sagen: Ein Topf aus Thon (oder ein Topf von Thon) und ihr versteht mich. Versteht ihr auch das: Ein Topf aus Kupfer? Was will ich damit sagen? K. Ein Topf der aus Kupfer gemacht ist. Lehr. Man sagt aber nicht immer, das ist eine Kugel aus Holz, jenes eine Kugel aus Bley &c., sondern man drückt sich kürzer so aus: Diese Kugel ist hölz-ern, jene Kugel ist bley-ern &c. Darum merkt euch Kinder die Sylbe

ern (oder en), heißt also aus dem gemacht *) seyn. Gläsern ist also alles, was aus Glas gemacht ist; ströhern, was aus Stroh gemacht ist ꝛc. Aus was sind gewöhnlich die Löffel gemacht? K. Aus Zinn. Lehr. Sage ich daher, der Löffel ist hölzern? K. Der Löffel ist zinnern. Lehr. Und wenn er aber aus Holz gemacht wäre? K. Dann wäre er hölzern, u. s. f.

Nacherinnerung. Man hüte sich, die Sylben ig, ern und icht mit einander zu verwechseln. Es ist z. B. ein großer Unterschied zwischen einem kupfernen — kupferichten und kupfrigen Kessel. Ein kupferner Kessel besteht ganz aus Kupfer — kupfericht wäre er nur, wenn er bloß dem Kupfer ähnlich sähe (roth wäre, wie Kupfer) — und kupferig, wenn er einiges (nicht lauter) Kupfer enthielte. Hölzern ist die Birne, wenn sie ganz aus Holz gemacht (gedrechselt) ist, — holzig, wenn Holz darin steckt, und holzicht, wenn sie dem Holz ähnlich, d. i. hart ist wie Holz.

10.

Neunte Uebung. Ableitungssylbe lich.

Anmerkung. Diese Sylbe ist aus gleich entstanden, und bezeichnet daher

1) eine Gleichheit und Aehnlichkeit: Freund, freundlich; Mann, männlich (gleich einem

---

*) Tiefer läßt sich darüber mit den Kindern dieser Abtheilung noch nicht eingehen.

Freunde, einem Manne); Vater, väterlich (gleich, wie ein Vater) ꝛc., braun, bräunlich ꝛc. —

2) Eine Art und Weise, wie etwas geschieht. Z. B. mündlich, bildlich, schriftlich, käuflich ꝛc. (Ich habe mein Haus (wie?) käuflich an mich gebracht. Ich habe (wie?) mündlich mit ihm gesprochen.) ꝛc.

3) Die Handlung, welche das Stammwort bezeichnet, wirklich verrichtend: erfreuen, erfreulich (eine Nachricht ist erfreulich, wenn sie erfreuet); schaden, schädlich (ist eine Frucht, deren Genuß uns schadet) ꝛc.

4) Eine Möglichkeit, Leichtigkeit, das zu thun, was das Stammwort anzeigt. Z. B. thun, thunlich; fassen, faßlich; lesen, leserlich (was leicht zu thun, zu fassen, zu lesen ist. Eine Schrift ist leserlich, wenn sie leicht gelesen werden kann.)

5) Eine Wiederholung; z. B. Stund, stündlich (alle Stunden); Woche, wöchentlich (alle Wochen); Jahr, jährlich (alle Jahre bezahle ich) ꝛc.

Die Wörter mit dieser Ableitungssylbe sind Eigenschaftswörter, und werden theils aus Nenn-, theils aus Eigenschafts- und theils aus Redewörtern gebildet. Z. B. Vater, väterlich; Freund, freundlich; — braun, bräunlich; schwarz, schwärzlich; — lesen, leserlich; kaufen; käuflich; betrügen, betrüglich ꝛc. —

Man verwechsle die Sylbe lich nicht mit der Sylbe ig — nicht täglich mit tägig — geistig mit geistlich — zeitig mit zeitlich u. dgl. Z. B. das Kalb ist jährig (hat ein Jahr, ist Ein Jahr alt). Mein Vater reiset jährlich nach M*. (alle Jahre, wiederholt —). Fritz geht täglich (alle Tage) zur Schule. Anton ist ein fünftägiges Kind (ist fünf

Tage alt). Geistig (Geist habend, auf den Geist sich beziehend) sind die Vorzüge, die in unserer Seele ihr Wesen behaupten, und stehen den Körperlichen entgegen. Geistlich (im Geiste gegründet) ist der Stand, der sich vorzugsweise das Wohl der Seele angelegen seyn läßt, und steht dem Weltlichen entgegen. Geistliches Wohl, geistliches Gut; geistige Getränke ꝛc. — Zeitig ist, was schon eine Zeit hat, z. B. die zeitige Frucht — die Frucht, welche schon die gehörige — ihre Zeit auf dem Baume steht. Zeitlich alles, was der Zeit ähnlich ist, wieder vergeht wie die Zeit, u. s. f.

Für die Schüler: Lehrer (zu seinen Schülernd sprechend): In euerm heutigen Lesestücke Nr. 8) findet ihr auch immer ein Stamm- und ein abgeleitetes Wort beysammen. Wer kennet sie aus einander? Wer will mir die Stammwörter herausfinden? Wer die abgeleiten? (Ein Kind liest alle Stammwörter — übergehend die abgeleiteten, z. B. dienen, schmerzen, schicken ꝛc. Ein anderes Schulkind liest darauf alle abgeleiteten Wörter — umgehend die Stammwörter, z. B. dienlich, schmerzlich, schicklich ꝛc. —) Lehr. Sagt mir nochmal, wie heißen die gleich anfangs stehenden zwey Wörter? K. Dienen, dienlich. Lehr. Welches von beyden ist das Stammwort, und welches das abgeleitete? K. Dienen ist das Stamm- und dienlich das abgeleitete Wort. Lehr. Welche Ableitungssylbe enthält das Wort dien-lich? K. Die Sylbe lich. Lehr. Sind alle abgeleiteten Wörter dieses Absatzes mit lich gebildet? K. Ja. Lehr. Also habt ihr wieder eine neue Ableitungssylbe, nämlich lich, kennen gelernt. — Wie wird aber aus

dienen das Wort dienlich gebildet? — Setzt man zu dienen vielleicht gleich lich hinzu? Oder — Kind: Die Sylbe en wird zuerst weggeworfen, und dann lich hinzugesetzt. (Sollte aber ein Kind behaupten, daß dem Stammworte dienen sogleich lich hinzugesetzt werden müsse, so schreibt der Lehrer das Stammwort — dienen — an die Wandtafel, setzt lich hinzu, und zeigt dadurch, daß das Wort dann nicht dienlich, sondern dienenlich heißt, und folglich die Mittelsylbe en überflüssig hat, die darum weggeworfen werden muß.) — Lehr. Welches ist das Stammwort von erfreulich? K. Erfreuen. Lehr. Wie wird erfreulich aus erfreuen gebildet? K. Man wirft vom Worte erfreuen die Endsylbe en hinweg, und setzt zu erfreu die Sylbe lich hinzu. Lehr. Wann nennet man eine Sache erfreulich? (Wenn sie erfreut.) Was nennet man tauglich? (Was tauget, brauchbar ist.) Taugliches Papier wäre also? (Welches tauget, zum Schreiben brauchbar ist.)

Lehr. Welches ist das Stammwort von brüderlich? (Bruder.) Wie wird brüderlich aus Bruder gebildet? (Man giebt dem u den Umlaut, und hängt dann die Sylbe lich ohne weiters hinzu.) (Wissen das die Kinder nicht so schnell, so sucht sie der Lehrer dahin zu bringen, indem er an der Wandtafel aus dem Worte Bruder brüderlich entstehen läßt.) Welches ist das Stammwort von freundlich? — Wie wird freundlich aus Freund gebildet? — — Kinder, hier bey diesen Wörtern bedeutet lich wieder etwas anders — nämlich ähnlich seyn. Was heißt also mit andern Worten: ein freundliches Betragen? Ein Betragen, ähnlich eines Freundes —

wie ein Freund gegen den andern.) — Ein männliches Gesicht wäre? (das dem Gesichte eines Mannes ähnlich ist.)

Lehr. Wie lautet das Wort Jahr, mit der Ableitungssylbe lich? K. Jährlich. (Sagt das Kind jahrlich, so erinnert der Lehrer auf den Umlaut des a.) Lehr. Wie wird jährlich aus Jahr gebildet? (Man giebt dem a den Umlaut rc.) Hier bedeutet die Sylbe lich wieder etwas anders, nämlich eine Wiederholung, so viel als alle. Wenn ich also spreche: Ich gehe jährlich einmal nach N*., so will ich sagen: ich gehe alle Jahre (so oft ein Jahr um ist) einmal nach rc. — Was heißt mit andern Worten: Karl zahlt sein Schulgeld monatlich? (Er zahlt's alle Monate rc.)

Lob, löblich; Schande, schändlich rc. (Wie wird schändlich aus Schande gebildet? — wie löblich aus Lob? rc.). Bey diesen und ähnlichen Wörtern heißt lich verursachen, wirken. Löblich ist also das, was Lob verursachet, Lob zuwege bringt, verschafft. Das Lügen ist schändlich, heißt: das Lügen wirket Schande, ziehet uns Schande zu.

Braun, bräunlich; roth, röthlich; blau, bläulich rc. (Fragen, über die Entstehungsweise dieser Zweigwörter, wie oben.) Hier deutet die Ableitungssylbe wieder auf eine Aehnlichkeit hin. Z. B. Röthlich, ähnlich der rothen Farbe, ein wenig roth. Grünlich, ein wenig grün rc.

—

Anmerkung. Man hüte sich die Endsylbe lich in licht zu verwandeln, z. B. zu sagen röth=

licht, schwärzlicht, grünlicht statt röthlich, schwärzlich, grünlich. Bei röthlicht ꝛc. wäre nicht icht, sondern licht die Ableitungssylbe, und eine solche giebt es nicht. Verlangt die Aussprache bey einem abgeleiteten Worte (auf lich oder icht) nach einem l (wie z. B. klein-l-ich, nicht klein-icht), so heißt die Ableitungssylbe jederzeit lich und nie icht oder licht. Liegt aber icht mehr im Wesen der Aussprache eines ähnlichen Zweigwortes, so heißt sie icht und nie lich oder licht. —

Ist man zweifelhaft, ob die Endsylbe lich oder lig heißen soll (z. B. winkelig oder winkellich) so darf man nur untersuchen, ob das l zum Stammworte gehört oder nicht; im ersten Falle schreibt man ig, im zweyten lich. Z. B. Winkelig, nicht winkelich, weil l zum Stammworte (Winkel) gehört. Buckelig, nicht buckelich; l ist zum Stammworte (Buckel) zu sondern, und die Ableitungssylbe wäre also nicht lich, sondern ich, und eine solche giebt es nicht.

11.

Zehnte Uebung. Die Ableitungssylbe isch.

Anmerkung. Diese Sylbe ist eine sehr alte, aus isc entstandene Endsylbe, und vereinigt in sich die Bedeutung der Ableitungssylben ig, icht und lich.

Sie steht:

1) bey vielen deutschen Wörtern, um eine fehlerhafte Eigenschaft mit einer gewissen Verächtlichkeit anzuzeigen, und bedeutet a) einen Besitz, z. B. Aberglaube, abergläubisch (Aberglauben habend); nei-

disch (Neid habend); argwöhnisch (Argwohn habend.) b) Neigung, Festigkeit habend, z. B. spöttisch (Neigung haben zum Spotten, gerne spotten); zänkisch (gerne zanken, dazu Neigung habend). c) Eine Aehnlichkeit, z B. räuberisch (ähnlich dem Räuber, eine räuberische Handlung rc.), närrisch (ähnlich dem Narren — dieser Gedanke ist närrisch — wie ihn der Narr hat rc.), bäuerisch (eine bäuerische Redensart — ähnlich einem Bauern), knechtisch rc. Hinsichtlich der ersten und zweyten Bedeutung könnte isch mit haben — und hinsichtlich der dritten Bedeutung mit icht und lich vertauscht werdeu. Allein die Sylbe isch hat, wie gesagt, den Nebenbegriff des Fehlerhaften, und man bedient sich ihrer, um irgend ein Wort im schlechten Sinne zu gebrauchen. So z. B. findet in den Wörtern kindisch und kindlich der Unterschied statt, daß jenes eine Aehnlichkeit mit dem Kinde hinsichtlich der Unarten und dieses hinsichtlich der unverdorbenen Jugendnatur anzeiget. So auch weibisch, dem Weibe im verächtlichen Sinne, und weiblich, dem Weibe hinsichtlich der Sanftmuth rc. ähnlich seyn. Höflich soll Jedermann seyn, höfisch ist der Niederträchtige, Speichellecker, Falsche. Die Sylbe isch trägt schon durch ihr Zischen etwas Verächtliches an sich, gleichsam als wollte man den sittlichen Fehler, der durch das Stammwort angezeigt wird, schon durch den Ton verächtlich machen, auszischen. Eben darum vermeidet man bey Wörtern, die nie etwas Fehlerhaftes andeuten, diesen Zischlaut. Z. B. geistig, geistlich; glaubig, glaublich rc.— Nr. 8 u. 10. Sowohl lich als icht können eine Aehnlichkeit anzeigen.

Die Sylbe icht vergleicht aber den in Rede stehenden Gegenstand mit einem natürlichen Körper, und wird Stoffnamen angehängt, z. B. stein=icht, holz=icht; und die Sylbe lich vergleicht mit Personen, Eigenschaften und Farben, Freund=lich, Brüder=lich, röth=lich, schwärz=lich ꝛc. —

Die Ableitungssylbe isch steht ferner:

2) bey deutschen und fremden Namen und Ausdrücken, die sich auf Künste und Wissenschaften beziehen, z. B. moralisch, biblisch, mahlerisch, dichterisch ꝛc. Und

3) bey allen Eigennamen von Personen und Oertern, als: französisch, russisch, himmlisch, englisch ꝛc.

Für die Schüler:

Lehrer (nachdem von den Schülern im zweyten Elementarbuche Abschn. I. N. 9 gelesen worden ist): Ich habe euch beym Anfange der heutigen Leseübung gesagt, daß in diesem Lesestücke (Nr. 9) eine neue Ableitungssylbe vorkommt. Habt ihr darauf Achtung gegeben, wie heißt sie? K. isch. Lehr. Bildet mir aus dem Stammworte Aberglaube das abgeleitete Wort mit isch? — Wie heißt es dann? — Wie wird abergläubisch aus Aberglaube gebildet? — Welches ist das Stammwort von neidisch? — Wie wird neidisch aus Neid gebildet? — Wenn ich euch sage, daß isch so viel heißt als haben, so werdet ihr den Ausdruck „Mancher Mensch ist neidisch“ leicht verstehen. K. Mancher Mensch hat Neid. Lehr. Gertraud ist argwöhnisch, heißt mit andern Worten? K. — — — Lehr. Du darfst

nur statt isch haben setzen. K. Gertraud hat Argwohn rc.

Räuber, räuberisch; Dieb, diebisch rc. werden auf ähnliche Weise analisirt. Hinsichtlich der Bedeutung darf man nur darauf hindeuten, daß isch bey diesen Wörtern eine Aehnlichkeit anzeigt, und die Kinder werden auch damit bald fertig seyn.

12.

Eilfte Uebung. Die Ableitungssylbe haft.

Erinnerung. Die Sylbe haft hängt zusammen mit haben und haften, und kommt hinsichtlich der Bedeutung mit ig, lich und isch überein.

Sie zeigt also an:

1) Den Besitz dessen, was durch das Stammwort angedeutet wird, z. B. Gewissen, gewissenhaft; Schaden, schadhaft; Scham, schamhaft rc.

Anmerkung. Fehlerhaft (Fehler haben), mangelhaft (Mangel haben) rc.). Eine gewissenhafte Handlung ist die, welche zeuget, daß der, der sie begangen hat, nach der Stimme seines Gewissens handelt. Wer Tugend hat, handelt tugendhaft; wer dem Laster ergeben ist, handelt lasterhaft — ist lasterhaft gesinnt.

2) Neigung zu — Fertigkeit in dem habend, was das Stammwort angiebt, z. B. spassen, spaßhaft (Neigung haben zum Spaßmachen, gerne Spaß machen); scherzen, scherzhaft (gerne

scherzen); naschen, naschhaft (gerne naschen, eine Neigung dazu haben); plaudern, plauderhaft; lügen, lügenhaft; Possen, possenhaft.

3) Eine Aehnlichkeit, z. B. Meister, meisterhaft (wie ein Meister —); Schüler, schülerhaft (ein schülerhafter Aufsatz, wenn er so beschaffen ist, als hätte ihn ein Schüler gemacht); Gewürz, gewürzhaft (ist z. B. ein Tabak, der einen, dem Gewürze ähnlichen Geruch hat); Fieber, fieberhaft ist eine Krankheit, wenn sie mit dem Fieber Aehnlichkeit hat). —

4) Ein Bewirken, Verursachen desjenigen, was das Stammwort anzeigt. Z. B. Schmerzen, schmerzhaft (ist eine Wunde, wenn sie Schmerzen verursacht); Eckel, eckelhaft (ist, was beym Anblicke Eckel erregt); Tadel, tadelhaft (was Tadel verursacht).

Uebung für Schüler: Lehrer. Wer von euch hat bemerkt, daß in unserm heutigen Lehrstücke (Nr. 10) wieder eine neue Ableitungssylbe vorkommt? — Wie heißt sie? K. haft. Lehr. Fritz liest uns die Stamm- und Anton die abgeleiteten Wörter.

Fritz liest:

Gewissen — Anton das darauf folgende: gewissenhaft,
Schaden — „ „ „ „ : schadhaft,
Tugend — „ „ „ „ : tugendhaft ꝛc.

Lehr. So! jetzt versucht es, mir zu sagen, wie ich aus Schaden das Wort schadhaft bilden soll. — Aus wie vielen Sylben besteht das Wort Schaden? Wie heißt die erste — wie die zweyte? — Aus welchen Sylben besteht schadhaft? Kommt also bey diesem Worte nicht mehr die Sylbe en vor? Können wir sie nicht brauchen zu schadhaft? Was muß ich

also thun? (der Lehrer, der Schaden an die Tafel geschrieben hatte, streicht en weg) Wie heißt es jetzt? K. Schad. Lehr. Welches Wort wollen wir aber haben? K. Schadhaft. Lehr. Wie bekommen wir's daraus? K. Wenn wir haft hinzusetzen. Lehr. (der es thut) Wer kann mir nun ausführlich sagen, wie schadhaft aus Schaden gebildet wird? (Man wirft en weg, und setzt haft hinzu.) Lehr. Wie heißt das abgeleitete Wort von Gewissen? K. Gewissenhaft. Lehr. (Gewissen an die Tafel schreibend) Dieses Wort endet sich auch auf en, muß ich auch da diese Endsylbe wegnehmen, bevor ich haft hinzusetze? Warum nicht? ꝛc.

Lehr. Jetzt merkt auf die Bedeutung. Haft heißt für's erste so viel als haben. Wenn ich spreche: N. (Hut oder Rock ꝛc.) ist schadhaft, so will ich damit sagen, dieser (Hut) hat einen Schaden, einen Mangel. Was heißt also mit andern Worten: Dieser Mann ist tugendhaft? (Er hat Tugend.) Die Menschen sind fehlerhaft? (Sie haben, begehen Fehler) ꝛc.

Lehr. Die Sylbe haft heißt auch noch gerne thun (dazu Neigung haben). Sage ich, dieser Mensch ist spaßhaft, so heißt das so viel, als, dieser Mensch spasset gern. Wie kann ich mich über das: „der kleine Fritz ist naschhaft“ noch anders ausdrücken? (Fritz naschet gerne — hat Neigung zu naschen.) „Anton ist lügenhaft“ heißt mit andern Worten? (Anton hat Neigung zum Lügen — er lügt gerne.) Wie kann ich statt „das Kind plaudert gern“ noch kürzer sagen? K. Ist plauderhaft. „Der Mensch prahlt gern“ noch

kürzer sagen? K. ist prahlhaft. (Und so die Uebung umgekehrt.)

Lehr. Die Sylbe haft zeigt auch noch ein Machen (Verursachen) an. Z. B. Statt daß ich sage, meine Wunde macht mir (verursacht mir) Schmerzen, drücke ich mich kürzer aus: meine Wunde ist schmerzhaft. Eine Speise ist nahrhaft, wenn sie Nahrung giebt, verschafft. Was einen Eckel verursacht, nennt man — —? K. Eckelhaft ꝛc.

13.

Zwölfte Uebung. Die Ableitungssylbe bar.

Vorbemerkung. Bar stammt her von dem veralteten baren (so viel als thun) und von dem ebenfalls veralteten bären (so viel als tragen) und heißt offen an sich tragend oder äußernd (die Gebehrde habend). Bar zeigt also an:

1) Eine Fähigkeit, das zu thun oder hervorzubringen, was das Stammwort bezeichnet, z. B. Nutzen, nutzbar (was Nutzen hat, hervorbringt, verursacht); tragen, tragbar (ist ein Baum, der Früchte trägt und tragen kann); Frucht, fruchtbar (ist das Feld, wenn es viele Früchte hervorbringt) ꝛc.

2) Das Vermögen, das zu leiden, was das Stammwort bezeichnet, z. B. Essen, eßbar (was sich essen läßt); brauchbar (ist eine Sache, die man brauchen kann); dehnbar (ist das Eisen, weil es sich dehnen läßt); wohnbar (nicht — ist ein Haus, in welchem man wohnen kann) ꝛc.

Die Wörter auf **bar** sind meistens aus Nenn- und Redewörtern entzweigte Eigenschaftswörter. Z. B. Schiff (ein Nennwort), schiffbar (ein Eigenschaftswort). So auch: Essen, eßbar; genießen, genießbar 2c. Viele dieser Eigenschaftswörter mit **bar** sind denen mit **lich** gleichbedeutend, z. B. untröstbar, untröstlich; unabsehbar, unabsehlich. Jedoch unterscheiden sich auch manche Wörter in **bar**, auffallend von denen mit **lich**, z. B. unbetrachtbar, unbeträchtlich; unempfindbar, unempfindlich; ehrbar, ehrlich 2c. —

Lehrer. Auf was, sagte ich beym Anfange unserer heutigen Leseübung, daß ihr Acht haben solltet? K. Auf die Ableitungssylbe, die darin vorkommt. **Lehr.** Welche kommt vor? u. s. w. **Lehr.** Wie heißt das Stammwort von **tragbar**? (tragen.) Wie wird tragbar aus tragen gebildet? Darf man etwa die Ableitungssylbe **bar** ohne weiters hinzusetzen? Wie hieße es? (**tragenbar**.) Soll's aber so heißen? Wie denn? Wie bekommen wir dieses Wort? 2c. Habt acht auf die Bedeutung! Wenn ich spreche: Kleider sind kostbar, so heißt das so viel als, die Kleider kosten viel. Was heißt mit andern Worten: Das Lesen ist nutzbar? (Es nützet.)

Lehr. Was will das sagen: der Baum ist fruchtbar? (Er trägt Frucht.) Die Wunde ist heilbar? (Man kann sie heilen.) 2c.

14.

Dreyzehnte Uebung. Ableitungssylbe **sam**.

Erklärung. Die Sylbe **sam** leitet sich her von **Same**, **besamen**, **sammt**, **sammeln**,

und zeigt eine Neigung, Fertigkeit oder Gewohnheit an, das zu thun, oder eine Fähigkeit das zu leiden, was das Stammwort bezeichnet. Z. B. arbeitsam (gerne arbeiten); aufmerksam (gerne aufmerken); bildsam (ist ein Kind, das sich gerne bilden läßt); folgsam (gerne folgen); friedsam, biegsam 2c.

Es ist ein bedeutend großer Unterschied zwischen den Eigenschaftswörtern auf lich, bar und sam — zwischen ehrlich, ehrbar, ehrsam — zwischen empfindlich, empfindsam, empfindbar 2c. So z. B. ist empfindsam der, welcher etwas Gutes und Schönes aus Neigung leicht empfindet; empfindlich, der sich gleich beleidiget fühlt; empfindbar ist derjenige Gegenstand, der leicht empfunden werden kann. — So auch bildlich (einem Bilde ähnlich — eine Darstellung durch ein Bild) und bildsam (was sich leicht bilden läßt); gewaltig (von Personen); gewaltsam (von Sachen); sittlich von Handlungen und Personen, und sittsam (nur von Personen); — heilbar: (e Wunde, die wieder geheilt werden kann); heilsam (e Arznei, welche heilet, gute Wirkung hervorbringt); — ein friedsamer (Mensch, der geneigt und gewohnt ist den Frieden zu lieben und zu befördern); ein friedlicher Mensch, der den Frieden genießt. Daher wäre es unrichtig zu sagen, ein friedsames Thal statt ein friedliches (wo Friede ist).

Die Ableitungssylbe sam bezeichnet einen stärkern Grad der Neigung als haft, das bloß an sich habend bedeutet; eine tugendsame Jungfrau ist es aus natürlicher Neigung, und eine tugendhafte Jungfrau ist das mehr aus Grundsätzen der Religion, mehr aus Erkenntniß, als aus Gefühl.

Für Kinder: Lehr. Stehen auch in unserer heutigen Leseübung (Nr. 12) immer ein Stamm- und ein abgeleitetes Wort beysammen? — Welches z. B. von den beyden Wörtern arbeiten und arbeitsam haltet ihr für's abgeleitete Wort? Mittels welcher Ableitungssylbe ist arbeitsam aus arbeiten gebildet? Darf man dem Stammworte arbeiten die Sylbe sam ohne weiters hinzusetzen, um arbeitsam daraus zu bilden? — Was weiter? (Fortsetzungsfragen ähnlich den obigen.)

Merkt auch auf die Bedeutung der Ableitungssylbe sam. Sie heißt so viel als gerne thun. Arbeitsam seyn, will sagen, gerne arbeiten; folgsam seyn, gerne folgen; sparsam seyn, gerne sparen. — Ein Kind nennt man also aufmerksam, wenn es ———? K. gerne aufmerket. Lehr. Und ein Kind ist lenksam? K. Wenn es sich gerne lenken läßt.

15.

Vierzehnte Uebung. Ableitungssylbe los.

Vorerinnerung. Diese Sylbe zeigt einen Mangel, eine Beraubung an, und ist mit ohne gleichbedeutend. Z. B. Hülfe, hülflos (ohne Hülfe seyn); Nahrung, nahrungslos (der Nahrung beraubt seyn); Hoffnung, hoffnungslos (ohne Hoffnung, derselben beraubt); gewissenlos, schamlos, sprachlos, kraftlos, leblos rc.

Die Eigenschaftswörter mit der Ableitungssylbe los sind somit aus Nennwörtern entsprossen.

Lehr. (Der die Wörter: Sprache, Leben, Hoffnung an die Wandtafel geschrieben hat.) Welche Ab-

leitungssylbe haben wir heute beym Lesen kennen gelernt? (los.) Wir wollen mittels dieser Ableitungssylbe, die hier an der Tafel stehenden Wörter ableiten. Was wollen wir? Welches Wort entsteht, wenn wir dem Worte Sprache los hinzufügen? — Wie wird sprachlos aus Sprache gebildet? (Es wird dem Worte Sprache das e genommen und los hinzugesetzt.) Haltet ihr das Wort Leben für ein Stamm- oder für ein abgeleitetes Wort? Welches Wort entsteht daraus, wenn ihr los hinzusetzt? (Lebenlos.) Man sagt aber nicht lebenlos, sondern leblos; wie bilden wir dieses aus Leben? (Wir werfen en hinweg, und setzen los hinzu.) Recht! Wie bildet ihr aber aus Hoffnung hoffnungslos? (Wir geben dem Stammworte noch vorher ein s und fügen dann los hinzu.)

Anmerk. Wörter auf ung und heit nehmen jederzeit des Wohllautes wegen vor los noch ein s an:

Lehrer. Die Sylbe los heißt, das nicht haben, was das Stammwort nennt. Wann darf ich also sagen: dieses Kind ist älternlos? (Wenn es der Aeltern beraubt ist — keine Aeltern hat.)

Lehrer.	Hülflos:	Kinder.	Ohne Hülfe seyn.
"	Lieblos:	"	Ohne Liebe seyn.
"	Arbeitlos:	"	Keine Arbeit haben.
"	Freudenlos:	"	Keine Freude haben.

16.

Fünfzehnte Uebung. Ableitungssylbe el.

Vorerinnerung. Mittels dieser Sylbe werden aus Redewörtern Nennwörter gebildet, die das

Werkzeug benennen, womit die durch das Stammwort angezeigte Handlung verrichtet wird. El, als Ableitungssylbe, zeigt also jederzeit ein Ding an. Z. B. Würfel, ein Ding zum Werfen; Sessel, ein Ding zum Sitzen; (klingen) Klingel, ein Ding zum Klingen ꝛc. So auch: schlagen, Schlägel; röthen, Röthel, u. s. f.

Uebung. Lehrer: In unserer heutigen Leseübung (Nr. 14) kommt wieder eine neue Ableitungssylbe vor, welche? (el.) Wie nennest du ein Wort, das eine Ableitungssylbe enthält? (Ein abgeleitetes Wort.) Ist el auch eine Ableitungssylbe? (Ja.) Wenn also irgend ein Wort die Sylbe el enthält, so ist es auch — —? (Ein abgeleitetes Wort.) Für was für ein Wort hältst du also Klingel? (Für ein abgel.) Warum? Welche Ableitungssylbe enthält es? Welches ist das Stammwort von Klingel? (Klingen.) Wie wird Klingel aus klingen gebildet? Darf man dem Worte Klingen nicht sogleich el hinzusetzen? Wie wird es heißen? Was ist zu thun? Wie wird Schlägel aus schlagen gebildet? ꝛc.

Was bedeutet das Wort Schlägel? (Ein Werkzeug zum Schlagen.) Was bedeutet das Wort Drischel? (Ein Werkzeug, womit man drischt.) ꝛc.

17.

Sechszehnte Uebung. Ableitungssylbe ling.

Mittels dieser Sylbe werden aus Nenn- Eigenschafts- und Redewörtern wieder Nennwörter gebildet, um damit

1) Ein Ding, das dem, durch das Stammwort angezeigten, angemessen ist, oder

2) eine Person oder Sache, von der im Stammworte angedeutenden Art zu benennen.

Ling deutet also allzeit ein Ding an, das dem ergeben ist, oder aus dem hervorgeht, was das Stammwort bemerkt — oder eine Person, die sich in dem durch das Stammwort angedeuteten Zustande befindet:

Daumen, Däumling (derjenige Theil des Handschuhes, der den Daumen bedeckt); Fingerling (der Theil eines Handschuhes, der einen Finger bedeckt — besonders einen verwundeten); Züchtling (ein Mensch, der in der Zucht ist); fremd, Fremdling (eine fremde Person); jung, Jüngling (eine junge Mannsperson zwischen 12 und 20 Jahren). Und so fort.

Die Sylbe ling enthält auch etwas Verächtliches, in welchem Falle sie zugleich verkleinert. Z. B. Dichterling, Witzling, Weichling, Frömmling, Höfling, Günstling ꝛc.

Anmerk. Was den Kindern über den Gebrauch und die Bedeutung dieser Sylbe (ling) zu sagen ist, liegt ohnedem schon in den vorigen Uebungen, und ich will mich nicht fernerhin stets wiederholen. Denn es versteht sich ja von selbst, daß der Lehrer immer vor den Augen der Kinder das abgeleitete Wort aus dem Stammworte entstehen lassen, und über die Bedeutung derselben so einfach als möglich, meist in Beyspielen, reden müsse.

18.

Siebenzehnte Uebung. Ableitungssylbe ung.

Diese Sylbe bildet auch aus Eigenschafts- Nenn- und Redewörtern (weibliche) Nennwörter, die

1) einen Raum, eine Gegend anzeigen, erfüllt mit dem, im Stammworte bemerkten, z. B. frey, Freyung (ein freyer Platz) Wald-ung (eine mit Wald erfüllte Gegend ꝛc.) — und

2) den Zustand benennen, der im Stammworte gegründet ist, wo sie den Begriff der Thätigkeit haben; z. B. Messen, Messung (die Handlung des Messens benennend); erpressen, Erpressung (das Erpressen im Namen andeutend); Bestrafung (ist, womit Jemand bestraft wird.)

Ueberhaupt wird durch ung das Redewort — die Handlung — zum selbstständigen, oder als selbstständig gedachten Dinge gemacht, um sich dasselbe isolirt denken und darüber reden zu können.

19.

Achtzehnte Uebung. Ableitungssylbe schaft.

Schaft hängt mit schaffen, beschaffen seyn zusammen, und deutet auf das, was geschafft, eingerichtet, angeordnet ist.

Die Wörter auf schaft (sind von Nenn-, Eigenschafts- und Redewörtern hergeleitete Nennwörter, und) bezeichnen

1) eine Vereinigung, ein, in einen Körper oder in ein Ganzes Geordnetes, z. B. Bürgerschaft (alle

Bürger zusammengenommen); Kaufmannschaft (alle Kaufleute zusammengenommen); Meisterschaft, Nachbarschaft, Dorfschaft ꝛc.

2) Eine Beschaffenheit, oder Eigenschaft, oder anderweitigen Zustand, in welcher Bedeutung sie ebenfalls alle Merkmale und einzelnen Vorstellungen zu Einem Begriffe vereinen. Z. B. Freundschaft, Verwandtschaft, Feindschaft, Brüderschaft, Herrschaft ꝛc.

Lehr. Welches ist das Stammwort von Bürgerschaft? Vermittelst welcher Sylbe ist Bürgerschaft aus Bürger gebildet? Was bedeutet das Wort Bürgerschaft? (Alle Bürger einer Stadt zusammen.) Was bedeutet das Wort Bauernschaft? Was das Wort Meisterschaft?

Hinsichtlich der abstrakten Bedeutung dieser Ableitungssylbe kann mit den Kindern dieser Klasse noch nicht tiefer eingegangen werden.

20.

Neunzehnte Uebung. Ableitungssylbe thum.

Diese Sylbe (thum) deutet auf eine Innerlichkeit, auf einen Inbegriff, einen Grund und eine Herrschaft, auf eine Vereinigung mehrerer Dinge zu einem Ganzen hin.

Sie zeiget also an:

1) Einen Bezirk, ein Gebiet als Eigenthum, z. B. Fürstenthum (ein Gebiet, was Einem Fürsten gehört. Kaiserthum, Herzogthum. Hier hat thum auch den Nebenbegriff der Würde.

2) Eine Zusammenfassung, Vereinigung im Kleinen, auch mehrerer Merkmale und Eigenschaften zu einem Begriffe: Reichthum, Eigenthum ꝛc. — Alterthum, Christenthum (in konkreter und abstrakter Bedeutung.) Wachsthum, Irrthum ꝛc.

Diese Sylbe bildet demnach aus Nenn- Eigenschafts- und Redewörtern wieder Nennwörter.

Lehr. Welches ist das Stammwort von Fürstenthum? — Wie wird Fürstenthum aus Fürst gebildet? — Welches Wort entsteht, wenn man zu eigen die Ableitungssylbe thum setzet? — — Was bedeutet Eigenthum? (Alles das zusammengenommen, was Einem eigen gehört.) Was will das Wort Reichthum sagen? ꝛc.

Anmerk. Weiter kann sich der Lehrer über die Bedeutung der Ableitungssylbe thum jetzt noch nicht einlassen.

21.

Zwanzigste Uebung. Ableitungssylbe heit.

Heit war ehedem ein für sich bestehendes Wort, und bedeutete so viel als eine Person. Jetzt ist es nur als Ableitungssylbe üblich, und bezeichnet:

1) Mehrere Personen einer Art als ein Ganzes betrachtet, z. B. Christenheit, mit schaft gleichbedeutend.

2) Eine Eigenschaft als für sich bestehend, das Wesen eines Dinges, z. B. Klugheit, Bescheidenheit, Rechtschaffenheit, Kargheit rc.

3) Den Stand eines Dinges, einer Person, z. B. Kindheit, Wildheit, Freyheit rc. Heit bildet daher aus Nenn- und vorzüglich aus Eigenschaftwörtern Nennwörter.

Wer grob ist, besitzt die Eigenschaft, die man Grobheit nennt. Wer bescheiden ist, besitzt die Eigenschaft, die man Bescheidenheit nennt. In der Kindheit, das heißt, da man noch Kind war. In der Dunkelheit, um die Zeit, da es noch dunkel ist, da die Sonne nicht recht scheint rc.

Anmerk. Weiter kann sich auch hier der Lehrer mit den Kindern noch nicht einlassen. Ich werde gefragt: Warum denn die Kinder mit dergleichen Ableitungssylben, deren Bedeutung ihnen bis weiter dunkel bleiben muß, bekannt werden sollen? Darauf antworte ich: Damit durch öfteres Wiederholen dem Kinde die Ableitungen bis zur Unvergeßlichkeit geläufig werden, und daß das Kind einen Weg finde, sich selbst die Bezeichnung eines Wortes bestimmt und deutlich zu entwickeln. Und wenn das Kind nicht mehr weiß, als daß diese oder jene Sylbe eine Ableitungssylbe ist, so ist es dadurch doch so weit gebracht, daß es den Hauptheil des Wortes genau vom Ganzen scheidet, und nicht leicht in Gefahr kommt, Worte mit einander zu verwechseln, oder den Hauptsinn eines Wortes auf eine Sylbe zu legen, die ihn nicht hat.

Darum übe der Lehrer die Ableitungssylben bis zur völligen Geläufigkeit. Er frage oft nach Wörtern mit bestimmten Sylben: Z. B. Nennet mir Wörter mit keit mit heit — mit ig mit schaft ꝛc. — Wie heißt Christen mit heit, wie mit thum? Wie lautet das Wort Freund mit schaft? wie mit lich? ꝛc. Wer kann mir abgeleitete Wörter sagen, die von Arbeit herkommen (die Arbeit zum gemeinschaftlichen Stammworte haben)? (Arbeiten, arbeitsam, Arbeitsamkeit, umarbeiten, verarbeiten ꝛc.)

Diese Uebungen werden den Vorrath an Wörtern sehr vermehren, und die Kleinen im Ausdrucke orientiren.

22.

Ein und zwanzigste Uebung. Ableitungssylbe keit.

Sie bildet aus Eigenschaftswörtern Nennwörter, um das Abstraktum der durch das Stammwort angedeuteten Eigenschaft anzuzeigen. Diese Ableitungssylbe ist (durch eine härtere Aussprache des Hauptlautes) aus der vorigen (heit) entstanden und kommt mit dieser völlig überein. Nur hinsichtlich des Gebrauches findet der Unterschied statt, daß keit den Eigenschaftswörtern auf bar, er, ig, lich, und sam angehängt wird. —

Mit der Vorendung bar: Dankbarkeit, Brauchbarkeit, Ehrbarkeit, Fruchtbarkeit ꝛc.

Mit der Vorendung er: Bitterkeit, Heiterkeit, Munterkeit ꝛc.

Mit der Vorendung sam: Heilsamkeit, Furchtsamkeit, Arbeitsamkeit, Wachsamkeit, Grausamkeit ꝛc.

Mit der Vorendung lich: Ehrlichkeit, Freundlichkeit, Höflichkeit ꝛc.

Mit der Vorendung ig: Anständigkeit, Freygebigkeit, Fertigkeit, Freudigkeit ꝛc.

Die Vorendungen haft und los nehmen vor keit noch ig an. (Dauerhaft), Dauerhaft-ig-keit, Herzhaft-ig-keit, Lasterhaft-ig-keit, Lieblosigkeit, Hoffnungslosigkeit ꝛc.

Uebungen für Kinder wie oben.

23.

Zwey und zwanzigste Uebung. Ableitungssylbe niß.

Diese Sylbe hängt mit Nuß, Nest, Nisse zusammen, und bezeichnet einen Inbegriff, ein Insichbegreifen, den Namen einer Handlung. Sie bildet daher aus Rede- und Eigenschaftswörtern Nennwörwörter, um damit

1) Eine Handlung, die das Stammwort anzeigt, zu benennen: faulen, Faulniß; Begräbniß (die Handlung des Begrabens); Hinderniß (was hindert); Bildniß (was gebildet worden ist); Vermächtniß (was vermacht worden ist); Kenntniß (etwas kennen) ꝛc. Bey einigen Wörtern mit niß bedeutet diese Sylbe den Namen der Sache, die aus der Handlung des Stammwortes hervorgeht. Z. B. Vermächtniß geht hervor vom Vermachen, Bildniß vom Bilden.

2) ein mit der Eigenschaft des Stammwortes versehenes Ding zu benennen: Wildniß (eine Gegend die wild ist); Finsterniß (ein Ort der finster ist; Gleichniß, Geheimniß ꝛc.

24.

Drey und zwanzigste Uebung. Ableitungssylbe er.

Die mittels dieser Sylbe gebildeten Nennwörter stammen her theils von Rede- und theils von Nennwörtern. Wenn sich das Stammwort auf eln und ern endet, so wird n in ei verwandelt.

Die Wörter mit ei bezeichnen:

1) eine wiederholte Handlung (oder die Handlung des Redewortes als Abstraktum) die durch diese Sylbe fast immer als fehlerhaft, verächtlich und klein dargestellt wird: Betteln, Bettelei; Flegelei, Grübelei (immerwährendes Grübeln); Sudelei (immer sudeln); Prügelei, Gaukelei, Hudelei, Tändelei, Knickerei, Kinderei, Quacksalberei, Knauserei, Schäckerei, Plauderei, Pfuscherei. — Betrügerei (ein mehrmaliges Betrügen), Zänkerei (wiederholtes Zanken) ꝛc.

2) Theils einen abgezogenen Begriff, theils einen Ort, einen Aufenthalt dessen, was das Stammwort nennt: Färberei (entweder die Kunst zu färben, oder die Werkstatte der Färber); Gärberei (der Name dieser Profession); Druckerei (entweder der Name dieses Erwerbzweiges oder die Werkstätte); Malerei, Buchhalterei. — Fischerei Ziegelei, Gießerei, Gräberei, Baderei, ꝛc. — in abstrakter und konkreter Bedeutung.

Die Einübung des Wichtigeren davon für Kinder ist gleich den obigen Uebungen.

25.

Vier und zwanzigste Uebung. Ableitungssylbe eln.

Redewörter, die sich auf ln oder rn endigen, haben noch einen besondern Nebenbegriff. Nämlich das rn deutet auf eine Wiederholung und auf ein Anhalten, auch auf eine Neigung, und ln auf eine Verkleinerung und Schwächung. Man vergleiche steigern (das Steigern befördern), folgern (aus einem Satze schließen, gleichsam die Folge beschleunigen) schläfern (entweder jemanden gleichsam zum Schlafe zwingen, oder selbst Neigung haben zum Schlafen) rütteln, klügeln, witzeln ꝛc. In den Wörtern spiegeln, hungern, hageln, schimmern, kegeln u. dgl. hat r oder l keinen besondern Nebenbegriff, wenn sie dem Worte als Wort eigen sind.

Die Sylbe ln (die aus eln zusammengezogen ist, und aus Nenn- und Redewörtern wieder Redewörter bildet) zeigt an:

1) Eine Nachahmung dessen, was das Stammwort anzeigt, gewöhnlich mit dem Nebenbegriff der Verachtung. Z. B. witzeln (einem witzigen Menschen nachahmen wollen und nicht können), frömmeln (sich äußerlich fromm anstellen), klügeln (nur thun, als wenn man klug wäre), andächteln (den Schein der Andacht annehmen), judeln (wie ein Jude knauserisch und betrügerisch seyn), liebeln (nur thun, als liebte man).

2) Eine Verkleinerung (wenig) und Wiederholung zugleich: Streicheln (wiederholt und sanft streichen), schnitzeln (kleinweise, aber oft und viel an einer Sache schnitzeln), klingeln (in einem feinen Tone fortdauernd klingen), sticheln, blinzeln ꝛc.

3) Bloß eine Wiederholung (ein wiederholtes Thun): Betteln (wiederholt bitten), sammeln (ein wiederholtes Hinzulegen eines Dinges zu Dingen seiner Art), metzeln, züngeln ꝛc.

4) Einen geringern, niedrigern Grad dessen, was das Stammwort anzeigt (ein wenig): Kränkeln (immer ein wenig krank seyn), hüsteln, bröckeln, försteln (ein wenig —) ketteln ꝛc.

Fragen.

Welches ist das Stammwort von fröſteln? Wie wird fröſteln aus Froſt gebildet? Welche Ableitungssylbe kommt also hier vor? Wie heißt das Wort Stich mit der Ableitungssylbe eln? ꝛc.

Wer kann mir in unserm heutigen Lehrstücke alle abgeleiteten Wörter (mit eln) herausfinden? — Wer alle Stammwörter? — Wer will mir aus dem Kopfe abgeleitete Wörter mit der Ableitungssylbe eln hernennen? — Wer weiß noch einige? — Wie heißt das Wort Frost mit der Ableitungssylbe eln? (fröſteln.) Was heißt fröſteln? — Die Sylbe eln bedeutet ein wenig — folglich heißt fröſteln — —? (Ein wenig Frost empfinden.) Was falteln? (Etwas in kleine Falten legen.) ꝛc.

N. B. Der Lehrer wähle immer nur solche Wörter zur Begriffserklärung, bey denen die durch die Ableitungssylbe angedeuteten Nebenbegriffe sogleich in die

Augen springen. Er lasse also einsweilen nicht die Wörter wie z. B. züngeln, schneideln, rändeln, metzeln rc. sondern etwa bröckeln, lächeln, betteln u. dgl. leicht verständliche Wörter definiren.

26.

B. Vorsylbe.

Erste Uebung. Vorsylbe ge.

Diese bildet aus Nenn- und Redewörtern wieder Nennwörter und deutet auf die Verstärkung, Vereinigung, Zusammenfassung dessen, was das Stammwort anzeigt. Also:

1) Wiederholung, Fortdauer, Verstärkung: Bellen, Gebelle; brummen, Gebrumme (ein wiederholtes fortwährendes Brummen); plaudern, Geplauder (ein wiederholtes, fortwährendes und dadurch verstärktes Plaudern) rc.

2) Vereinigung, Zusammenfassung: Darm, Gedärm (alle Därme eines Körpers zusammengenommen); Sträuche, Gesträuche (mehrere Sträuche zusammengenommen); Wasser, Gewässer; Ader, Geäder (alle Adern im menschlichen Leibe heißt man zusammengenommen Geäder); Mauer, das Gemäuer (die sämtlichen Mauern eines Gebäudes zusammengenommen) rc.

Die Vorsylbe ge wird theils dem Nennworte sogleich ohne weiters vorgesetzt, theils verliert das Stammwort das End- e oder en (z. B. Bellen, Gebell; sumsen Gesumse rc.) und theils bekommen die Grundlaute des Stammwortes a, o, u, den Umlaut (Darm, Gedärme rc.) (Oben schon sollte ich

bemerkt haben, und ich frage es nach, daß der Wurzelgrundlaut des Stammwortes durch die Ableitung oft in einen andern übergeht. Z. B. a in u: Wachsen, Wuchs; e in a messen, Maß; geben, Gabe; sprechen, Sprache; e in i: Speck, spicken; treten, Tritt; e in u: sprechen, Spruch; werfen, Wurf: ei in i: schreiben, Schrift; schneiden, Schnitt; reißen, Riß ꝛc.; i in a: klingen, Klang; binden, Band: trinken, Trank ꝛc.

Fragen darüber an Kinder:

Lehr. Mittels welcher Sylbe bildet man aus dem Worte Freund, das Wort freundlich? (Mittels lich.) Setzt man diese Sylbe dem Worte vor oder nach? Was haben wir bisher, haben wir die Ableitungssylbe dem Stammworte vor- oder nachgesetzt? Merkt Kinder, die Ableitungssylben, die den Stammwörtern nachgesetzt werden, heißen darum auch Nachsylben. Was habe ich gesagt? — — Wiederholt es noch einmal. — — Wie heißen die beyden Wörter, die gleich Anfangs in unserer heutigen Leseübung (I. B. Nr. 1.) stehen? (bellen, Gebelle.) Welches von diesen beiden haltet ihr für's Stammwort und welches für's abgeleitete? Oder glaubt ihr, daß beyde Stammwörter sind? — Was muß ein abgeleitetes Wort haben? (Eine Ableitungssylbe.) Welches von diesen beyden Wörtern (bellen, Gebelle) ist mit einer Ableitungssylbe versehen? Das könnt ihr mir vielleicht nicht mit Gewißheit sagen. Ich will euch darauf helfen. Wie viele Sylben hat das Wort bellen? (zwey Sylben.) und das Wort Gebelle? (drey Sylben.) Also hat dieses um eine Sylbe mehr als jenes? Um welche Sylbe? Seht nur, welche Sylbe

im Worte bellen nicht ist, die das Wort Gebelle enthält. Also Ge — und dieses ist eine Ableitungssylbe, und folglich Gebelle — —? (ein abgeleitetes Wort.) Wie wird Gebelle aus bellen gebildet? Wohin wird die Sylbe ge gesetzt? ([illegible] vorn an das Wort.) Wohin sagten wir, daß die Ableitungssylben, die den Stammwörtern nachgesetzt werden, Nachsylben genannt werden; wie werden wir also die Ableitungssylben heißen, die den Stammwörtern vorgesetzt werden? (Vorsylben.) — Wie lautet das Wort winseln mit der Vorsylbe Ge? Darf ich sonst weiter nichts thun als ge voraussetzen? (Das Nennwort verliert das End= e.)

N. B. Am beßten ist es, wenn der Lehrer an der großen Wandtafel je aus einem Stammworte ein abgeleitetes Wort vor den Augen der Kinder entstehen läßt, und dabey zeigt, daß mit dem Stammworte selbst, vor Annahme der Ableitungssylbe manche Veränderung vorgehen muß. Der Lehrer hat z. B. das Wort brüllen an die Tafel geschrieben; Er frägt, ob es ein Stamm= oder abgeleitetes Wort ist, und mittels welcher Ableitungssylbe daraus das Wort Gebrülle entsteht? — Sagen die Kinder, er müsse die Sylbe Ge voraussetzen, so thut es der Lehrer (Gebrüllen) und frägt wie es nun heißt, ob es nicht Gebrülle heißen soll, und was er zu thun habe, damit es so heiße? Auf diese Weise kommen die Kinder von selbst darauf, daß das Stammwort vor Annahme der Ableitungssylbe ge das e zuletzt wegwirft. — Auf ähnliche Weise verfahre der Lehrer mit Strauch, Gesträuch rc. bey welchem das a durch die Ableitung den Umlaut bekommt.

Lehr. Was will das sagen: ich habe heute Nacht ein Gebelle gehört? (Ein anhaltendes wiederholtes Bellen.) Was bedeutet das Wort Gewinsel? (Ein wiederholtes, anhaltendes Winseln.) ꝛc.

Was bedeutet das Wort Gehölz? (Viel Holz zusammengenommen.) Und das Wort Gemäuer? (Alles Mauerwerk eines Hauses.) ꝛc.

27.

Zweite Uebung. Die Vorsylbe be.

Die Vorsylbe be ist mit bey ursprünglich verwandt, deutet auf eine Ausdehnung, Uebertragung, Vollendung, auch nur Berührung hin, und bildet Rede-, Beschaffenheits und Nennwörter zu Redewörtern, die theils einen Gegenstand verlangen, theils nicht.

1) Mit dem Nebenbegriff der Anfüllung, der Ausbreitung über den ganzen Gegenstand: Pflanzer, bepflanzen, (einen Garten bepflanzen heißt, denselben über und über mit Pflanzen besetzen) bedrucken (einen Bogen Papier, ihn ganz mit Buchstaben anfüllen); beschmieren (ein Kleidungsstück, es über und über schmierig machen); belegen (den Boden mit Obst, auf ihn herum Obst legen, ihn ganz damit überdecken); bestreuen (das Papier — es ganz mit Sand übersäen); bespinnen (die Spinne bespinnt das Fenster, bedeckt es ganz mit Gespinnst); belecken ꝛc.

2) Uebertragung und Mittheilung des im Stammworte benannten an einen andern

Gegenstand: Kranz, bekränzen (eine Sache mit Kränzen versehen); begütern (mit Gütern versehen); behaaren (der Hund ist wohl behaart, d. i. mit vielen Haaren bedeckt, versehen); befestigen (fest machen — mit Festigkeit versehen) ꝛc.

3) Mit dem Nebenbegriff, daß die durch das Stammwort angezeigte Handlung nur ein wenig vorgenommen wird, nur hin und wieder: Schälen, beschälen; beschaben (hie und da an einer Sache schaben); berühren (ein Glas — ein wenig anrühren); besprengen (etwas mit Wasser); befeilen (hie und da an einer Sache feilen); berupfen; benetzen (eine Sache hie und da naß machen) ꝛc.

4) Verstärkung des Begriffes, einen höhern, stärkern Grad der Handlung: Schimpfen, beschimpfen: a) auf Jemand den Schimpf übertragen; b) ihn sehr schimpfen); zwingen, bezwingen (auf Jemand den Zwang übertragen, und ihn mit Gewalt überwinden); beeifern (recht viel Eifer zeigen) ꝛc.

Zur Unterscheidung einiger verwandten Begriffe; Der Gärtner pflanzet Salat in seinen Garten (d. i. hie und dort, etwa auf einige Beete); der Gärtner bepflanzet seinen Garten mit Salat (d. i. seinen ganzen Garten). — Der Gärtner säet gelbe Rüben in seinen Garten (d. i. hie und dort, etwa auf einige Beete); der Gärtner besäet seinen Garten mit gelben Rüben (d. i. er pflanzt seinen ganztn Garten mit Rüben); dieser Knabe leckt an einem gebratenen Apfel; er beleckt einen gebra-

tenen Apfel (er leckt ihn über und über ab). Er legt Bücher auf den Tisch; er belegt den Tisch mit Büchern (so, daß der Tisch ganz damit überdeckt ist).

Bey den Wörtern berühren, benetzen ꝛc. hat die Sylbe be wie oben gesagt, nicht mehr den Nebenbegriff der Ausbreitung, sondern den des Gegentheils.

Dieser Mensch schimpft mich; dieser Mensch beschimpft mich (d. i. er schimpft mich sehr) Ich strebe nach Kenntnissen; ich bestrebe mich Kenntnisse zu erlangen. (Ich strebe, d. i. ich gebe mir Mühe; ich bestrebe mich, d. i. ich gebe mir sehr viele Mühe; be verstärkt bei diesen Wörtern den Begriff.) Ich sehe ein Buch, ich besehe ein Buch. Meine Feinde ängstigen mich, meine Feinde beängstigen mich. Meine Schuldner drängen mich, meine Schuldner bedrängen mich ꝛc.

Fragen an Kinder über die Bedeutung und den Gebrauch der Vorsylbe be liegen schon in dem, was darüber den Lehrern gesagt ist. Nur gehe der Lehrer nicht tiefer, als die Kinder dringen können.

28.

Dritte Uebung. Die Ableitungssylbe er als Vorsylbe.

In dieser Sylbe liegt der Begriff des Herrseyns, der des Erreichens, der des Zerstörens. Der Zustand

kann aber entweder selbst erreicht seyn, z. B. ergrimmen, erblinden, erhärten, erstarren ꝛc., oder etwas anderes durch den Zustand: z. B. erschreien (Jemanden), ersiegen (eine Fahne), erobern ꝛc.

Die letzte Bedeutung ist am gewöhnlichsten, weshalb auch diese Redewörter gewöhnlich ziehend gebraucht werden.

Die Sylbe er deutet also an:

1) So viel als auf, eine Bewegung in die Höhe: Erheben (aufheben); erwachsen (das Gras erwächst, es wächst auf, in die Höhe); erziehen (aufziehen, in die Höhe, groß ziehen); errichten (ein Denkmal errichten, d. i. aufrichten, in die Höhe richten) ꝛc.

2) Statt aus: Erfüllen (die Luft erfüllet unsere Erde, d. i. sie füllet die ganze Erde aus); erkiesen (sich Etwas erkiesen, so viel als auswählen, aussuchen); ermessen (des Himmels Raum ist unermeßlich, man kann ihn nicht ausmessen) ꝛc.

3) Die Hervorbringung eines Dinges durch die im Stammworte angezeigte Thätigkeit: Erfinden; erdenken (durch Denken Etwas hervorbringen); erwärmen (Etwas warm machen); erweichen (weich machen); ersättigen (einen Menschen, d. i. ihn satt machen); (der Arbeiter) ermüdet (d. i. die Arbeit macht müde); (ich habe mich) erkältet (ich habe mich kalt gemacht).

4) Eine Annäherung, Bemächtigung ꝛc. z. B. Erklettern (ich erklettere einen Berg, d. i. ich erreiche den Gipfel eines Berges durch klettern); errufen (Jemanden, d. i. so lange rufen, bis

mein Rufen [zum Gegenstand] gelanget — gehört wird); ereilen (ich ereile meinen Vater, d. i. ich hole ihn durch Eilen ein, ich gelange dadurch zu ihm — ich nähere mich ihm); ersparen (soll sich Jedermann Etwas, d. i. durch Sparsamkeit erwerben); erschreiben; erhandeln ꝛc.

5) Ein Gerathen oder Versetzen in einen Gegenstand: Erblinden (blind werden); erbleichen (bleich werden); erkalten (kalt werden — ein Sterbender erkaltet); erkrummen (krumm werden); (ein alter Mann) ergraut (d. i. er wird grau); erröthen, erhärten. Meine Mutter erkranket (d. i. sie wird krank, geräth in den Zustand des Krankseyns).

6) Eine Zerstörung, Vernichtung: z. B. Erwürgen (Jemanden durch Würgen tödten); erdrücken, erdrosseln, erschießen (Jemanden durch Drücken — durch Drosseln, Schießen ꝛc. tödten); erfrieren, erhenken ꝛc.

7) So viel als: wieder Erneuern (wieder neu machen).

In einigen Zusammensetzungen scheint die Vorsylbe er bloß eine stärkende Kraft zu haben: z. B. erkennen, erlauben ꝛc.

Fragen:

Ist errichten ein Stamm- oder abgeleitetes Wort? Wie heißt das Stammwort davon? Wie wird errichten aus richten gebildet? — Wir haben die Sylbe er schon einmal als Nachsylbe gehabt, allein sie kann auch eine Vorsylbe seyn, nicht wahr? Wie heißt das abgeleitete Wort von schlagen mit der Vorsylbe er? Wie ziehen? Wie siegen? (Er-

schlagen, erziehen, ersiegen ꝛc.) Wer hat sich aus unserm heutigen Lehrstücke recht viele abgeleitete Wörter mit der Vorsylbe er gemerkt? (Die Kinder sagen, was sie wissen.) ꝛc.

Wie kann ich noch anders sprechen, statt: die Arbeit macht den Arbeiter matt? (Statt macht dürft ihr nur setzen er.) — Was heißt mit andern Worten: In harten Wintern werden manche Thiere durch Frost getödtet? — Wie kann man sich kürzer ausdrücken statt: Die Sonne macht die Erde warm? — ꝛc.

29.

Vierte Uebung. Die Vorsylbe ent.

Genau das Wesen und die Bedeutung dieser Ableitungssylbe betrachtet, ist sie die Verwandlung des in in ein aus. Diese Verwandlung kann ebenfalls entweder im Zustande selbst liegen, z. B. entbrennen, entadeln, entführen ꝛc. oder durch den Zustand bewirkt werden, z. B. entbinden, entführen, entlassen ꝛc. Redewörter werden mittels der Sylbe ent wieder zu Nennwörtern.

Mit ent bezeichnet man:

1) Eine Beraubung, oder das Gegentheil dessen, was das Nennwort anzeigt, statt: los, ab, weg, ver: Ehren, entehren (Jemanden die Ehre rauben); entwaffnen (einen Soldaten, d. i. ihm die Waffen abnehmen); entfesseln (Jemanden von den Fesseln los machen, ihm die Fesseln abnehmen); entfärben (sich — ohne Gesichtsfarbe seyn ꝛc.); entladen (Jemanden von

der Ladung befreyen). — Wie kann man noch kürzer sprechen, statt: Ich ziehe dem Kinde die Kleider aus? (Ich entkleide es.)

2) Eine Bewegung von einem Orte weg, ohne Bestimmung wohin: z. B. Fallen, entfallen (durch fallen von mir entfernt); entflattern (der Vogel entflattert mir, d. i. er entfernt sich durch flattern von mir); entfliehen (von einem Gegenstande oder Orte weg in die Ferne fliehen); entschlüpfen (der Fisch entschlüpft mir, d. i. er schlüpft durch meine Hand, fort). So auch: entkommen, enthüpfen, entlaufen ꝛc.

3) Einen Anfang, einen Ursprung: z. B. entstehen, entbrennen, entschlafen, entglimmen, entschlummern ꝛc. Es entspinnt sich ein Gespräch, d. i. es wird ein Gespräch angefangen. Es entsteht ein Lärm, d. h. es wird angefangen zu lärmen. Das Kind entschlummert, d. i. es fängt an zu schlummern ꝛc.

Wer kennt aus der heutigen Leseübung alle Stammwörter heraus? Wer alle abgeleiteten? — Welche Ableitungssylbe kommt also hier (Nr. 4. unter 6 ꝛc.) vor? Wie heißt das Wort schlummern mit der Vorsylbe ent? Wie lautet kommen mit dieser Vorsylbe? Und wie ehren? (Entkommen, entehren ꝛc.) Aehnliche Fragen mehr.

Was heißt		statt:
entfliehen?	Wie kann man noch sagen,	fort von einem Orte wegfliehen
entschlüpfen?	= = = = =	fortschlüpfen
entspringen?	= = = = =	fort, wegspringen.

Was heißt
entehren? Wie kann man statt: Jemanden die Ehre nehmen, noch sagen? (Entehren.)
entkleiden? = = = = Einem Kinde die Kleider ausziehen, noch sagen? ꝛc.

In einem Sumpfe kann man versinken; ein Kranker kann mir entsinken. Man kann ein Mädchen entführen, oder auch verführen (zum Bösen). Wenn der Flüchtling entkommt, so bekommt er keine Strafe.

Werde ich enterbt, so kann ich mir nichts ererben, und also auch Niemanden beerben. Der Muntere entrunzelt und der Ernste berunzelt seine Stirne. Der Fuhrmann beladet und entladet seinen Wagen. Dürre Reiser, die schon brennen, können nicht erst entbrennen (d. i. zu brennen anfangen). Bäume, die im Garten stehen, können nicht entstehen. Die Frau spinnt, verspinnt den Flachs, und erspinnt sich dadurch Geld, aber es entspinnt sich deßwegen zwischen ihr und ihrem Gatten ein Zank. Die Spinne bespinnt das Fenster.

Von einigen Wörtern mit ent sind die einfachen Redewörter nicht üblich, z. B. entschuldigen, entkräften, enthülsen ꝛc.

Die Vorsylbe emp heißt im Innern oder nach dem Innern, und steht also der Sylbe ent in der Bedeutung entgegen, z. B. Empfangen, empfinden, empfehlen ꝛc.

30.

Fünfte Uebung. Die Vorsylbe ver.

Diese Sylbe deutet auf eine Entfernung, auf einen Uebergang in einen andern Zustand, und, da hiemit auch ein Verschwinden des vorigen verbunden ist, auch auf den Nebenbegriff des Verschwindens. Sie zeigt also an: a) Eigentlich:

1) Eine Entfernung von sich weg, so viel als fort: z. B. Reisen, verreisen (fortreisen — von einem Orte wegreisen); vermiethen (eine Wohnung —, d. i. von sich weggeben, einem Andern benützen lassen); verschenken (weggeben einem Andern); vertreiben ꝛc. b) Uneigentlich;

2) Eine Erschöpfung, einen Verbrauch: z. B. Arbeiten, verarbeiten (ein Tuch — d. i. alles zur Arbeit verbrauchen); verbacken (das Mehl — d. i. den ganzen Mehlvorrath erschöpfen, zum Backen anwenden); verbrauchen, verreiten (alles Geld verreiten, d. i. mit Reiten durchbringen); verspielen; vertanzen; verbauen (hat eine doppelte Bedeutung: a) das Geld verbauen, b) planlos — übertrieben bauen).

3) Völlige Erschöpfung, Verzehrung, während die durch das Stammwort angezeigte Handlung fortdauert: z. B. Bluten, verbluten (alles Blut verlieren — so lange bluten, bis kein Blut mehr im Leibe ist); verbrennen (das Holz ist verbrannt — hat so lange gebrannt, bis es ganz verzehrt war); verblühen (ein Baum hat verblühet, wenn er aufgehört hat zu blühen); vertoben (so lange toben, bis man ganz erschöpft, ent-

kräftet ist); verfaulen (durch Fäulniß verzehrt werden).

N.B. Dem Lehrer wird es nicht entgehen, daß die Bedeutungen Nr. 2 und 3 eigentlich eine und dieselbe sind, und folglich von den Kindern die Scheidung derselben nicht verlangt werden kann.

4) Einen Verlust: z. B. Blättern, verblättern (die Stelle im Buche, die man gelesen hat, durch Blättern verlieren); versäumen (das Essen — d. h. durch vieles Säumen um das Essen kommen); verfehlen (ich habe den rechten Weg verfehlt, d. i. ich habe durch einen Fehler (durch Unachtsamkeit) den rechten Weg nicht getroffen — habe ihn verloren); vertändeln (die Zeit durch Tändeln verlieren).

5) Einen übertriebenen Grad der Handlung, oft so, daß das Ding zu seiner Bestimmung unbrauchbar wird: z. B. Salzen, versalzen (d. i. zu sehr, in zu hohem Grade salzen); verquollen (ist die Schraube, d. h. sie ist so sehr gequollen, daß man sie nicht aufschrauben kann); — verbogen (der Schlüssel ist — d. h. durch Biegen unbrauchbar gemacht worden); verschwellen (die Augen — d. h. schwellen so sehr, daß man nicht heraus sieht); verschneiden (ein Kleid, d. i. fehlerhaft, so schneiden, daß es unbrauchbar wird).

6) Ein Gerathen in den Zustand des Stammwortes, hat oft den Nebenbegriff sehr, oder der Vergleichung. Z. B. Schlimm, verschlimmern (einen üblen Zustand noch schlimmer machen); alt, veralten (sehr alt werden); verwüsten; gut ver-

bessern; klein, verkleinern rc. (Eine Sache noch kleiner fehlerhafter machen, als sie ist.)

7) So viel, a s von seiner vorigen in eine andere Stellle. Z. B. Rücken, verrücken (ich habe das Buch verrückt, oder verschoben, d. i. von seiner vorigen Stelle ein wenig geschoben oder vorgerückt); verpflanzen, versetzen (ich verpflanze einen Baum, d. h. ich nehme ihn von der Stelle, wo er steht weg, und setze ihn an einen andern Ort).

8) Einen Irrthum, etwas Falsches anstatt des Wahren. Z. B. Schreiben, verschreiben (sich —, sich im Schreiben irren, etwas Falsches schreiben); versprechen (sich —); verrechnen (sich —, unrichtig rechnen); verdrucken rc.

9) Eine Zusammenfügung mehrerer Dinge durch die, mittels des Stammwortes angezeigte Thätigkeit: Klammern, verklammern (zwey Dinge z. B. Balken verklammern, d. i. mit Klammern zusammen fügen); kitten, verkitten (einen Krug verkitten); versammeln, knüpfen, verkn pfen; flechten, verflechten rc.

10) Verschließun einer Oeffnung. Z. B. Binden, verbinden; vernageln; verdecken (so viel als zubinden, zunageln, zudecken rc.); verkleistern; vermauern (eine Oeffnung ver- oder zumauern).

1. Anmerk. Die Sylbe ver zeigt auch bey einigen Wörtern eine Fertigkeit an, z. B. verfressen (sage ich, wenn Jemand sein Geld mit vielem Essen durchbringt; aber verfressen kann ich auch den nennen, der Neigung hat immer viel zu essen); verschwiegen (ist der, welcher leicht etwas durch Schweigen

geheim hält). Verschlafen (kann ich die zur Arbeit bestimmte Zeit, verschlafen bin ich, wenn ich Neigung habe zum Schlafen — wenn ich immer gerne schlafe).

2. Anmerk. Die Sylbe ver hat bei einigen Redewörtern bloß eine verstärkende Bedeutung, z. B. verspotten, verlachen, verhöhnen ꝛc.

3. Anmerk. Sie hat auch noch die Bedeutung: 1) Statt her, z. B. verlesen, 2) Statt für: verfechten ꝛc.

Sinnverwandte Wörter.

Verdecken (Etwas zudecken); entdecken *) (Etwas aufdecken). Ich bedecke meinen Kopf. (Verdecken ist ein höherer Grad als bedecken.) Verehrt werden die Heiligen, beehren kann man einen Menschen, (verehren ist also ein höherer Grad von einem Geben um zu ehren als beehren); der Verläumder entehret Andere, der Böse sich selbst. — Der Färber verfärbte mir mein Kleid; ich entfärbte mich vor Schrecken. — Der den Brief schreibt und fortschickt, versiegelt ihn, und der Empfänger entsiegelt ihn. — Der Hausherr vermiethet, und der Zinsherr miethet die Wohnung. — Die Katze verträgt gerne ihre Jungen, erträgt aber nicht gerne eine Beleidigung. — Das Holz muß zuerst entbrennen bis es verbrennen kann. — (Entbrennen hat eigentlich eine innere Ursache: „Sein Zorn entbraunte heftig.“ —) Der Jüngling ist den Knabenschuhen entwachsen; die Wiese ist mit Gras bewachsen;

*) Auch mit einem vorhandenen Unbekannten zuerst bekannt werden.

der Eingang in die Gruft ist mit Gesträuchen verwachsen; aus dem Kerne kann ein Baum erwachsen. — Die Sägemühle erschneidet Geld dem Eigenthümer; — der Gärtner beschneidet die Bäumchen; — der Schneider verschneidet bisweilen ein Kleid. — Ich bepflanze meinen (ganzen) Garten mit Salatpflanzen, und verpflanze die Bäumchen aus demselben. — Eben so: Entbinden, verbinden, aufbinden, einbinden ꝛc.

Uebungsfragen, wie sie der Lehrer für Kinder braucht, liegen im Ganzen von selbst.

31.

Sechste Uebung. Ableitungssylbe un.

Diese Sylbe drückt eine Verneinung aus und hängt mit ohne und nicht zusammen. Sie bildet also aus Nenn- und Eigenschaftswörtern wieder Nenn- und Eigenschaftswörter, und zeigt an:

1) Eine Verneinung, die Abwesenheit des durch das Stammwort angezeigten Begriffes und steht statt nicht. Untauglich (nicht tauglich); unrein (nicht rein seyn); unähnlich, undurchsichtig ꝛc.
2) Das Gegentheil des durch das Stammwort Angezeigten: z. B. Dank, Undank, Ungeduld, Verlust ꝛc. Das Gegentheil von Lust, Geduld ꝛc.

32.

Siebente Uebung. Ableitungssylbe zer.

Die Sylbe zer ist verwandt mit dem Zustandwort zerren, und bat den Begriff der gewaltsamen Auflösung in lauter kleine Theile. Das Redewort, dem es vorgesetzt wird, giebt die Art und Weise dieser Auflösuug an. Z. B.

1) Fallen, zerfallen (durch fallen in Stücke trennen); zerschlagen (wird ein Topf z. B., wenn er durch Schlagen in kleine Stücke getrennt wird), Zerhacken (kann ich die Rüben, wenn ich sie durch hacken in Stücke theile) ꝛc.

2) Ausbreitung der Handlung über den ganzen Gegenstand, so viel als über und über, durch und durch z. B. Stechen, zerstechen (den Tisch zerstechen, heißt, nicht wie oben, durch Stechen trennen) sondern dadurch verunstalten. Zerprügeln (Jemanden durch und durch prügeln, so daß kein Theil seines Leibes verschont bleibt). Zerkratzen (thut die Katze, d. i. Etwas durch Kratzen verunstalten).

3) Eigene Entkräftung, Uebermaß der Handlung. Z. B. Arbeiten, zerarbeiten (zu viel arbeiten und dadurch seine Kräfte verlieren). Zerlachen (zu viel — bis zur Entkräftung lachen). Sich zerschreien ꝛc.

Zweyter Absatz.

I.

Die Zusammensetzung.

Vorerinnerung. Bey Kindern, mit denen der vorige Absatz gründlich und öfter durchgenommen worden ist, darf schon vorausgesetzt werden, daß sie jedes Wort so ziemlich bey der Wurzel und Grundbedeutung zu ergreifen im Stande sind, und nicht leicht in Versuchung gerathen, Wörter verwandter Begriffe zu verwechseln.

Man weiß, daß Kinder gewöhnlich dem Worte selbst keine figürliche Bedeutung abzugewinnen vermögen, daß sie nicht wissen, ob sie den dunklen (oder halbdeutlichen) Begriff an die sichtliche Figur oder an den Schall des Wortes heften sollen. Darum sind ihnen die meisten Wörter gehaltlose Luftschwebungen, die für sie bedeutungslos dahinschwinden. Anders und entgegengesetzt ist es bey solchen Zöglingen, die auf obige Weise zur Schwelle des Sprachtempels geführt worden sind. Ihnen sind nicht nur die summarischen Umrisse der Wörter, sondern selbst die einzelnen Bestandlaute derselben von wichtiger Bedeutsamkeit und innerm Gehalte.

Aber mehrseitiger, ausgedehnter und mannigfaltiger wird die Kenntniß, klarer noch das Bewußtseyn über die Wörterbildung und richtiger noch die Vorstellungen über das wörtliche Bezeichungswesen, wenn der Lehre von der Ableitung sogleich die von der Zusammensetzung folgt.

Darum erhält sie im zweyten Elementarbuche den II. Abschnitt.

Die Lehre von der Zusammensetzung der Wörter kann freylich mit den Kindern, für welche das zweyte Elementarbuch bestimmt ist, noch nicht so tiefgehend und gründlich abgehandelt werden, als es der Gegenstand in scientifischer Hinsicht verlangt. Das ist aber auch nicht nothwendig; die Uebung und Gewöhnung thut weit mehr als alles Regelwesen, und wenn daher der Lehrer es darauf anlegt, daß die Lehrlinge sich der richtigen Wörter bedienen lernen, d. i. geübt werden mit den verschiedenen Wortformen die verschiedenen Vorstellungen zu verbinden, so ist hiemit gewiß schon viel geschehen. Die Lehrlinge schaffen sich so viele einzelne Fälle in der Erfahrung, daß sie sich späterhin die Regel selbst abzuziehen und ihr Thun zum klaren Bewußtseyn zu bringen im Stande sind. — Man rede zu einem Menschen, der schon viel mit Schiffen umgieng, über den Schiffbau, und man wird von ihm in hundert Fällen verstanden werden, wo sich ein Anderer, der nie ein Schiff sah, keinen Begriff zu machen im Stande ist. —

2.

Erste Uebung. Begriff der Zusammensetzung.

Lehrer (welcher die Wörter Schul und Buch an die Tafel geschrieben hat). Wie viele Wörter stehen hier an der Tafel? (2 Wörter.) Lehr. Wie heißen sie? (Schul und Buch.) Lehr. Ich will diese zwey Wörter auf eines zusammensetzen. (Der Lehrer thut es, und es entsteht das Wort Schulbuch.)

Was habe ich gethan? — Welches Wort ist dadurch entstanden? — Auf welche Weise, oder wie ist das Wort Schulbuch gebildet worden? (Sie haben es aus den zwey Wörtern Schul und Buch zusammengesetzt.) Habe ich auch eine Ableitungssylbe dazu gebraucht? (Nein.) Ich kann also dieses Wort kein abgeleitetes Wort nennen, weil es keine Ableitungssylbe enthält. Was ist es denn für ein Wort? Vergeßt mir nicht, daß ich es nicht ableitete, sondern zusammensetzte. Folglich ist es ein — —? (zusammengesetztes Wort.) Ein zusammengesetztes Wort wäre also — —? Kind. Ein solches Wort, welches aus zwey Wörtern zusammengesetzt ist. Lehr. Was ist Grasgarten für ein Wort? (Ein zusammengesetztes.) Aus welchen Wörtern ist es zusammengesetzt? (Aus Gras und Garten.) Haltet ihr auch schriftlich für ein zusammengesetztes Wort? Warum nicht? Ist Schrift für sich ein Wort? Aber auch lich? Was ist denn lich? (Eine Ableitungssylbe.) Folglich ist schriftlich kein zusammengesetztes, sondern — —? (Ein abgeleitetes.)

Anmerk. Wenn die Kinder nicht sogleich beurtheilen können, ob irgend ein in Rede stehendes Wort ein zusammengesetztes Wort ist, oder nicht, so lasse der Lehrer das fragliche Wort in seine Bestandtheile (Sylben) auflösen und beurtheilen, ob auch die Theile einzeln für sich als Wörter vorkommen. Z. B.

Lehrer. Haltet ihr auch das Wort „Wohnungen“ für ein zusammengesetztes Wort? — — Löset es in Sylben auf! (K. Woh-nun-gen.) Lehr. Ist Woh für sich ein Wort? — Ist nun ein für sich bestehendes Wort? Ihr dürft nur denken, ob es allein, für sich stehend, eine Bedeutung hat. Ist gen

für sich ein Wort? Was denn? (Eine Sylbe.) Sind die zwey Sylben Woh-nung zusammen ein Wort? (Ja.) Aber en ist kein eigenes Wort? Sondern? rc. Folglich ist Wohnungen kein zusammengesetztes Wort (weil es nicht zwey Wörter enthält), sondern ein abgeleitetes. Aber das Wort Wohnstube ist zusammengesetzt aus wohnen und Stube, und folglich ein — —? (zusammengesetztes Wort.) — Zuletzt wollen wir unser Lesebüchlein zur Hand nehmen und sehen — ob wir die einfachen und zusammengesetzten Wörter, die darin vorkommen, herausfinden.

1. Anmerk. Die Kinder schlagen im zweyten Elementarbuche S. 20 den II. Abschnitt auf, lesen den ersten Absatz, z. B. von „Acker“ angefangen bis „Arbeitslohn“ und beurtheilen jedes Wort, ob es ein zusammengesetztes ist oder nicht. Der Lehrer leitet sie dabey mittels Anredungsfragen, ähnlich den vorigen. — Auf gleiche Weise wird der ganze Abschnitt benützt.

2. Anmerk. Die Bedeutung der mit Verhältniß- oder Umstandswörtern zusammengesetzten Wörter, kann der Lehrer für jetzt nur durch Beyspiele klar machen. Er verwebe ein solches Wort in einen Satz, und mache durch diesen die Bedeutung desselben den Kindern gleichsam fühlbar. Z. B. die Wörter vorsprechen und nachsprechen:

Lehr. Wenn ich etwas spreche, das ihr mir wieder nachsagen sollt, wer von uns muß vorsprechen, und wer nachsprechen? Oder: Wer spricht vor? und wer nach? — Wenn die Mutter das kleine Kind das Vater Unser beten lehrt, muß sie vor- oder nachsprechen? Wer spricht zuerst, der vor- oder

nachspricht? Und wer zuletzt? — — Ueber ähnliche Bedeutungen der mit Verhältnissen zusammengesetzten Wörter werden noch mehrere Winke folgen.

3. Anmerk. In einem zusammengesetzten Worte wird das hintere allemal Grundwort, das vordere aber das Bestimmungswort genannt. Es ist also in einem, aus zwey Wörtern zusammengesetzten Worte das letzte, als Grundwort, das wichtigste, weil es die Sache selbst bezeichnet, das Bestimmungswort aber verarbeitet den, durch das Grundwort genannten Begriff gleichsam von dem Allgemeinen zum Besondern, von der Gattung zu einer besondern Unterart, und bestimmt ihn auf diese Weise näher, bezeichnet ihn heraushebender. So ist z. B. Meister ein Gattungsbegriff (weil darunter alle Gattungen Meister verstanden sind), und geht erst durch Zusammensetzung mit Bestimmungswörtern in Lehrmeister, Musikmeister, Werkmeister ꝛc., also zu einer besondern Art, über. —

Es ist demnach nicht einerley, welches von zwey oder mehreren gegebenen einfachen Wörtern man zum Grund- und welches zum Bestimmungsworte macht. Denn zwischen Fensterglas und Glasfenster, Hausarbeit und Arbeitshaus, Thorflügel und Flügelthor ist ein großer Unterschied.

3.

Zweyte Uebung. Zusammensetzung der Redewörter mit Beschaffenheitswörtern.

Viele Redewörter haben ein Beschaffenheitswort zur nähern Bestimmung und Erklärung der an-

gedeuteten Handlung, bey sich. Sie bestehen also aus einem Eigenschaftsworte und Redeworte, und sind Zusammensetzungen. Z. B. gutsagen, gutstehen ꝛc.

Es kann aber nicht jedes, eines solchen zusammengesetzten Wortes für sich gebraucht werden, ohne dadurch die Bedeutung zu ändern, denn beyde Begriffe, der Bestimmende und der Bestimmte, sind in der Zusammensetzung so in sich verschmolzen, daß sie nur Einen Begriff und darum nur Ein Wort ausmachen. Es ist z. B. ein großer Unterschied zwischen voll führen (z. B. eine Grube mit Steinen) und vollführen (z. B. eine Arbeit). Redewörter, die zusammengesetzt sind.

1) Mit voll: Vollenden, vollführen, vollziehen ꝛc. (Voll bezeichnet eine vollendete Handlung.)
2) Mit froh: Frohlocken (lucken *), froh) ꝛc.
3) Mit wahr: Wahrsagen, wahrnehmen ꝛc.
4) Mit lieb: Liebgewinnen, liebkosen (kosen aus Liebe) ꝛc.

Aehnliche: Wohlthun, gutstehen, frühstücken, weißbrennen, weissagen ꝛc.

4.

Dritte Uebung. Zusammensetzung der Redewörter mit Umstandswörtern.

1) Mit her und hin: Herkommen, hinkommen, hinnehmen, hertreiben, hintreiben, herlegen, hinlegen, herwerfen, hinwerfen ꝛc.

---

*) Ein altes Wort, und heißt springen.

Her und hin bedeuten eine Richtung, Bewegung, und stehen sich entgegen, indem her die selbstständige Richtung, hin aber die gegenständige, oder her die Richtung zum Sprechenden, hin die Richtung vom Sprechenden weg, ausdrückt. (Komme her — zu mir; gehe hin — zur Thür.)

2) Heim: Heimfahren, heimkehren, heimgehen, heimreisen, heimsuchen 2c. (Heim heißt zu Hause.)

3) Wieder: Wiederbringen, wiedersagen, wiederkauen, wiederholen 2c. (Wieder bezeichnet die Wiederholung einer Handlung oder eine Rückkehr, entweder des Zustandes selbst oder einer andern Sache, welche durch diesen Zustand bewirkt wird.)

4. Zurück: Zurückgehen, zurückfallen, zurücksehen, zurückdenken, zurücklegen 2c. (Zurück heißt nach dem Rücken zu, und bezeichnet eine Richtung wieder nach dem Orte hin, von welchem die Bewegung ausgegangen, oder die der vorigen entgegengesetzt ist.

5. Fort und weg: Weggehen, fortgehen, weglassen, fortschicken, wegfahren, fortfahren, weglassen, fortlassen 2c.

Fort und weg deuten beyde auf eine Bewegung von der Stelle. Mit weg ist es fast immer etwas anderes und nicht der Zustand (die Handlung) selbst, was von der Stelle kommt, z. B. den Tisch wegtragen 2c. Auch schließt weg eine weite Entfernung aus dem Begriffe. Sage ich: den Kasten wegtragen, so kommt er nicht weit von seiner vorigen Stelle; sage ich aber: ich lasse den Kasten forttragen, so kömmt er aus meiner Wohnung weiter weg. Fort heißt also von einem Orte weg, weit vorwärts und ist nicht nur (wie weg) dem Bleiben, sondern auch dem Zurückgehen entgegengesetzt. Ich kann von

einem Platze weggehen, und mich seitwärts, rückwärts oder vorwärts wenden, und in der Nähe bleiben; gehe ich aber fort, so lasse ich den Platz hinter meinem Rücken, und entferne mich weiter davon. Die Mutter spricht zum Kinde, wenn es ihr im Wege ist: gehe weg, und der Vater zum Sohne, der in die Fremde wandern soll: gehe (reise) fort. Auch bezeichnet fort ein Anhalten in der durch das Redewort angezeigten Handlung, z. B. arbeiten, fortarbeiten 2c.

6) Nieder: Niedersetzen (sich), niederlegen, niederschreiben, niedersehen 2c. Auch Nennwörter sind mit nieder zusammengesetzt: Niederlande, Niederlausitz, Niederrhein 2c. Nieder heißt nach Unten, oder zur Erde hin.

7) Ein: Einbringen, einfahren, einsitzen, einlaufen, einsehen, eintreffen 2c. Ein deutet die Richtung in das Innere einer Sache an, und steht dem aus entgegen.

8) Dar: Darreichen, darbieten, darstellen, darthun, darbringen 2c. Dar ist verwandt mit da und heißt an diesem Orte, und hat den Begriff der Oeffentlichkeit. Es wird nur mit solchen Redewörtern verbunden, die eine thätige Bewegung nach einem Orte bezeichnen. — Darbieten: zum Geben hinhalten, darbringen, entgegenbringen 2c.

9) Ab: Ablaufen, abgehen, absetzen, abfahren, ablegen 2c. Bey ab sieht man zunächst und besonders auf den Ort, wo die Sache bisher gewesen ist, man deutet damit auf eine Trennung, oder auf ein Erniedrigen.

Anmerk. Daß die Umstandswörter, welche mit den Redewörtern (zur nähern Bestimmung) verbunden

sind, auch nach diesen gesetzt werden können, und also trennbar sind, braucht kaum erwähnt zu werden. Z. B. das Wort einsitzen, wird es abgewandelt, so heißt es, ich sitze ein, du sitzest ein ꝛc. nicht aber, ich einsitze ꝛc.

5.

Vierte Uebung. Zusammensetzung der Redewörter mit Verhältnißwörtern.

Bemerkung. Verhältnißwörter, die als bestimmende Wörter mit Rede- oder andern Wörtern verbunden sind, können den mit ihnen zusammengesetzten Grundwörtern theils nachgesetzt werden, theils auch nicht, d. i. sie sind bald trennbar, bald untrennbar. (Ich fahre durch — ich durchfahr.) Trennbar sind sie, wenn das bestimmende Verhältnißwort als Umstandswort gebraucht wird, und den Ton bekommt. Untrennbar sind sie, wenn die bestimmenden Verhältnißwörter wirklich als solche gebraucht werden, und das mit ihnen verbundene Grundwort den Ton bekommt. Nähere Bestimmungen folgen:

Zusammensetzung der Redewörter.

1) Mit durch: Durchreisen, durcharbeiten, durchsehen, durchleben ꝛc. Durch deutet auf die Bewegung im Innern eines Körpers, von Anfang bis zu Ende; 2) auf ein Bewegen, welches die Bestandtheile eines Körpers von einem Ende bis zum andern trennet; 3) auf ein Ausbreiten der Handlung über den ganzen Gegenstand, auf eine Vollendung. In dieser Bedeutung ist durch untrennbar.

Untrennbar sind:	Trennbar sind:
Durchfahren (der Blitz durchfährt die Luft; durch und durch, überall hinkommend.)	Durchfahren; ich fahre durch den Fluß, d. i. von einem Ufer bis zum andern.
Durchreisen (ich durchreise Teutschland, komme überall hin, besuche alle Städte ꝛc.)	Durchreisen; ich reise durch Teutschland, gleichsam in der Mitte durch, aber nicht überall hinkommend.

2) Mit hinter: Hinterbringen, hinterlegen, hintergehen ꝛc. Hinter deutet auf ein Verstecktseyn durch eine vorliegende Fläche, im Rücken eines Dinges, dem vor entgegengesetzt.

Untrennbar:	Trennbar:
Hinterbringen: eine Nachricht hinterbringen ꝛc., er hat sie hinterbracht.	Hinterbringen; er brachte sein Holz hinter das Haus; er hat es hinter gebracht ꝛc.

3) Mit über: Uebertragen, überlegen, übersetzen, übersehen ꝛc. Ueber zeigt in diesen Zusammensetzungen an: 1) den Begriff von oben, 2) den Zustand eines Dinges in der Höhe in Beziehung auf ein darunter befindliches anzudeuten; 3) so viel als jenseits, eine Bewegung längs der Oberfläche eines Dinges, oft auch bis auf die andere Seite desselben. 4) So viel als mehr, z. B. überzählen. 5) Ein Berühren des ganzen Körpers, ein Ausbreiten der Handlung über die ganze Oberfläche des Gegenstandes, z. B. überfallen.

Untrennbar:	Trennbar:
Uebersetzen (ich übersetze ein lateinisches Buch	Uebersetzen (über den Fluß setzen, übergesetzt;

in's Teutsche, ich habe es übergesetzt, überzusetzen übersetzt ꝛc.	von diesseits nach jenseits.
Ueberlaufen (ich überlaufe den Minister, setze ihm stets mit wiederholten Bitten zu; ich überlief ihn.	Ueberlaufen (das Wasser läuft über — den Topf; übergel. ꝛc.

Anmerk. Daraus ergiebt sich, daß entweder das Ueber schon im Zustande selbst liegt, oder durch den Zustand bewirkt wird. Dieses unterscheidet auch eben die Sprache durch den verschiedenen Nachdruck und das Trennen und Nichttrennen.

4) Mit um: Umfahren, umgießen, umreiten, umschreiben ꝛc. Durch um wird in diesen Zusammensetzungen die Richtung einer Bewegung oder eines Zustandes längs des ganzen Umfanges eines Dinges bezeichnet; 2) ein Ausweichen, ein Nichtberühren, z. B. die Stadt umgehen nicht hinkommen zu derselben. Auch hier wird der Doppelsinn durch den verschiedenen Nachdruck angedeutet.

Untrennbar:	Trennbar:
Umgehen (ausweichen), er umgieng die Stadt, er ist das Landgericht umgangen. 2te Bed.	Umgehen (rund herum) ich gehe um die Stadt — ich gehe längs des Umfanges der Stadt — bin um die Stadt gegangen. 1ste Bed.
Umschreiben (sich statt Eines, mehrerer Wörter bedienen, was nicht mit Einem Worte gesagt wird, in mehrern Wörtern sagen.)	Umschreiben (Etwas wieder anders schreiben, auf's neue) ich habe den Brief wieder umgeschrieben, ich schreibe den Aufsatz um.

5) Mit unter: Untersetzen, unterlegen, unterzeichnen, unterreden ꝛc. Unter steht größtentheils dem

Ueber entgegen, und hat dann den Begriff des Beherrschtwerdens. Es ist aus unten gebildet und bezeichnet in diesen Zusammensetzungen 1) daß die Handlung in der Tiefe, unter einem über sich habenden Dinge vorgeht, z. B. unterzeichnen, wenn schon etwas über dem Namen geschrieben steht; 2) eine Bewegung in die Tiefe, in Bezug auf ein darüber befindliches Ding, z. B. untersinken (unter das Wasser sinken). 3) Den Grund, die Gründung ergreifend, erschütternd, z. B. untergraben; 4) daß die Handlung von mehrern wechselweise vorgenommen wird, z. B. unterreden. Doppelbedeutungen finden auch hier wieder statt, die ebenfalls durch Verschiedenheit des Nachdruckes angedeutet werden.

Untrennbar:	Trennbar:
Unterschreiben (ich unterschreibe meinen Namen, ich habe mich unterschrieben ꝛc.	Unterschreiben (er schreibt unter (nicht auf) der Linie; noch einige Worte unter den Brief schreiben.

6) Mit aus: Ausreiten, ausfahren, austrinken ꝛc. Durch aus wird angedeutet: 1) eine Bewegung von Innen nach Außen, und steht dem ein entgegen; 2) ein Beendigen, z. B. ich habe ausgearbeitet. Das Aus kann wieder entweder in dem Zustande selbst liegen, oder durch den Zustand bewirkt werden, z. B. das Feuer brennt aus (das Feuer verliert sich nach Außen) die Tressen ausbrennen — ich kann ausreden, ich will ihm das ausreden ꝛc.

7) Mit bey: Beysetzen, beylegen, beybringen ꝛc. Bey zeigt eine Annäherung, auch ein Uebertragen an.

8) Mit: Mitspielen, mitarbeiten, mitmachen, mitgehen ꝛc. Mit deutet eine Gesellschaft, ein gemein=

sames Wirken an; nur bey mitgeben nicht so sehr in die Augen fallend.

9) Mit nach: Nachreiten, nachreisen, nachhelfen, nachsetzen ꝛc. Nach setzt gewöhnlich ein Vorhergehen desselben Zustandes voraus, ich kann z. B. nachreiten, nachgehen, wenn schon Jemand vorher geritten, gegangen ist. Nach deutet auch ein Nahekommen dem Gegenstande, z. B. ich denke über eine Sache nach (suche ihr durch Denken nahe zu kommen), nachsinnen, nachtrachten ꝛc.

10) Mit zu: Zumachen, zuziehen, zufahren, zuschließen, zurichten. Das zu deutet in diesen Zusammensetzungen an: 1) eine Richtung nach einen Gegenstand, z. B. wirf mir den Ball zu; du mußt mir den Staub nicht zublasen. 2) Eine Fortdauer des Zustandes, z. B. ich will zuessen, du sollst zureiten, er muß zuarbeiten. 3) Ein durch die Handlung bewirktes Verschließen, z. B. die Thüre zuschließen, das Netz zuziehen, ich will das Loch zumachen ꝛc.

11) Mit wider: Widersprechen, widerstreiten, widerlegen ꝛc. Wider bezeichnet eine feindliche Richtung — eine entgegengesetzte Handlung.

12) Mit an: Ansetzen, anlegen, anrathen, annehmen ꝛc. Das an deutet auf eine Annäherung, (z. B. annehmen, an sich nehmen) und eine Anschließung (z. B. daß Schießgewehr anlegen, fest an die Wange schließen: — die Tafel an die Wand hängen — so hängen, daß sie sich an die Wand schließt.)

15) Mit auf: Aufbleiben, aufblicken, aufliegen, aufzeichnen ꝛc. Auf heißt 1) offen, z. B. die Thür aufmachen, machen, daß sie offen ist; 2) oben z. B. aufblicken, nach oben sehen; 3) zeigt es eine Errei-

chung an, z. B. aufarbeiten, mit der Arbeit fertig seyn.

14) Mit vor: Vorladen, vortreten, vorsetzen, vorkommen ꝛc. Vor hat den Begriff des Ehersenns, sowohl des Ortes als der Zeit nach, z. B. dieses Haus steht dem andern vor, ich bin vor dir auf die Welt gekommen. Es deutet überhaupt auf ein auszeichnendes Hervorziehen, auf ein einzelnes Vortreten vor der Menge gleichartiger Dinge.

15) Mit ob: Obliegen, obsiegen, obwachen, obachten ꝛc. Ob hängt mit über und oben zusammen, und deutet auf eine Herrschaft. (Obsiegen — über ihn siegen —; obwachen — über ihn wachen ꝛc.)

Bemerkung. Die Lehre von der Zusammensetzung der Wörter steht nicht da, daß der Lehrer sie seinen Schülern etwa wieder vordociren nnd mechanisch nachbeten lassen soll, (denn ich habe schon erinnert, daß die Uebung und Gewöhnung mehr machen müsse als alles Regelwesen,) sondern dazu, damit der Lehrer mit den Bedeutungen der auf diese Weise gebildeten Wörter, selbst in's Reine kommt, und gleichsam in den Stand gesetzt werden möchte, mit klarerem Bewußtseyn den zweyten Abschnitt des zweyten Elementarbuchs zu behandeln. Soll der Lehrer irgend ein Wort in einen Satz einkleiden, und dadurch die Bedeutung desselben dem Schüler gleichsam fühlen lassen, so muß ihm die Bedeutung zuerst selbst klar seyn. Ich kann nur das in Beyspielen deutlich machen, was mir selbst richtig und klar vor der Seele liegt. Ein Beyspiel.

Im zweyten Elementarbuche II. Abschnitt stehen gleich in den ersteren Zeilen die Wörter: „vorarbeiten, mitarbeiten, nacharbeiten." Weiß nun

der Lehrer nicht, was er mit vor, nach und mit für Nebenbegriffe verbinden soll, so wird er nicht Beyspiele in seiner Gewalt haben, die Bedeutungen derselben den Schülern einleuchtend zu machen. Im Gegentheile spricht er aber: „Kinder! merkt.“ Muß der, welcher seine bestimmte Arbeit nicht verrichtet hat, vorarbeiten, oder nacharbeiten? (Weiß nun das Kind nicht sogleich darauf zu antworten, so sucht er's durch Nebenfragen dahin zu bringen. Wer geht vor, der hinter dir geht? ꝛc.) Wann kann ich mir vorarbeiten, wenn ich recht früh oder recht spät aufstehe? Wenn ich mir vorarbeite, so arbeite ich eher als ich's thun muß; nicht wahr? Aber auch wenn ich nacharbeite? ꝛc.

Das Wichtigste dabey ist, daß der Lehrer viele Wörter aufsuchen läßt, die irgend ein und dasselbe Bestimmungswort haben (z. B. zu vorarbeiten noch die Wörter vorzeigen, vormachen, vorlernen ꝛc.) und dann die Schüler dahin leitet, daß sie selbst über die Bedeutung nachforschen und aus den ihnen bekannten Fällen ableiten. Die Kinder bedienen sich oft im gewöhnlichen Leben schon der nämlichen Wörter, deren Bedeutung ihnen abgefragt wird. In diesem Falle führe man sie sogleich auf ihre Erfahrung zurück, und veranlasse sie, sich das deutlich zu denken, was früherhin die Nothwendigkeit zum Bedürfniß machte. Damit aber die Bedeutung des Grundwortes nicht mit der Bedeutung des Bestimmungswortes verwechselt wird, frage man sich stets zuerst, was das Rede- (Bestimmungs-) Wort an und für sich, und dann, was es in Verbindung mit einem bestimmenden Worte bedeute. Z. B. was heißt halten? — was unterhalten — was zeigt also das Unter in unterhalten an? —

Arbeitslohn: Was ist Lohn, was Arbeit? — was Lohn in Arbeit? — Anbauen, aufbauen. Was heißt bauen? — Was heißt aufbauen? — Was bedeutet also das Auf in bauen? ꝛc.

17.

Fünfte Uebung. Zusammensetzung eines Nenn- und Eigenschaftswortes oder zweyer Eigenschaftswörter.

1) Es werden sehr viele zusammengesetzte Beschaffenheitswörter dadurch gebildet, daß Nenn-, Zahl- und andere Wörter mit gewissen Eigenschaftswörtern zusammengesetzt werden. Z. B. mit voll; Wonnevoll, sorgenvoll, ehrenvoll ꝛc. (voll Wonne, voll Sorgen ꝛc. damit überhäuft).

Mit los: Sorgenlos, kraftlos, nahrungslos ꝛc. (los von Sorgen ꝛc., ohne Sorgen, Kraft, Nahrung seyn).

Mit selig: Saumselig, leutselig, feindselig ꝛc. dem Innern der Seele eigen (saumselig ist der, dem das Säumen nicht etwa dann und wann eigen, sondern mit dessen Innern es gleichsam erwachsen ist).

Mit fertig: Friedfertig, dienstfertig, leichtfertig ꝛc.; fertig, stets bereit seyn zu dienen, in Friede zu leben ꝛc.

Mit fältig: Einfältig, vielfältig, hundertfältig ꝛc.; fältig, dem gleichsam eine Falte eigen ist; einfältig im Gemüthe ist der, dessen Gemüth leicht zu enthüllen, zu erforschen ꝛc. ist, verglichen mit Einer Falte, die sogleich entfaltet ist. Fältig ist sinn-

verwandt mit fach. (Jg heißt haben oder eigen seyn: fältig also Falten haben.)

Mit jährig: Einjährig, vieljährig, dreyjährig (ein, zwey, viele ꝛc. Jahre haben, eigen seyn).

2) Viele zusammengesetzte Eigenschaftswörter, die zum Bestimmungsworte ein Nennwort haben, sind vergleichend, halten einen Selbst- oder Gegenstand mit ihrem Bestimmungsworte zusammen. Z. B.

Himmelweit- (er Unterschied); apfelgrün- (es Tuch); schneeweiß- (es Papier); steinhart- (e Birne); steinalt- (er Mann); sonnenklar- (er Beweis); stammfest- (e Männer); kopflos- (e Menschen); fruchtlos- (e Ermahnungen) ꝛc. (Grün wie ein Apfel, weiß wie der Schnee, hart wie ein Stein ꝛc.)

3) Zusammengesetzte Eigenschaftswörter, die aus zwey Eigenschaftswörtern zusammengesetzt sind: Hellroth, dunkelgrün, blaßgelb, blaßroth, dunkelroth, dunkelbraun, dunkelblau, gleichartig, gleichseitig, gutherzig, gutwillig, gutmüthig, halbseiden, gleichzeitig, grobkörnig.

Anmerk. Hier ist auch wieder der erste Theil des Wortes die nähere Bestimmung und Erklärung des zweyten Theiles. Der Lehrer kann jenen von den Kindern selbst finden lassen. Z. B.

Lehr. Was habe ich da? K. Ein Tuch. Lehr. Wie sieht es aus hinsichtlich der Farbe? K. Es ist roth. Lehr. Hier habe ich auch noch ein Tuch, wie sieht dieses aus? K. Auch roth. Lehr. Da kenne ich diese zwey Tücher hinsichtlich der Farbe nicht von einander? K. Doch schon. Lehr. Wie aber, beyde sind gleich groß, sind neu und von Farbe roth? K. Das eine ist röther als das andere. Lehr. Also es giebt einen Unterschied zwischen roth und roth.

Siehe nur, dieses ist hell- und dieses dunkelroth ꝛc.

7.

Sechste Uebung. Zusammensetzungen zu Nennwörtern.

1) Zusammengesetzte Nennwörter, deren Bestimmungswort ein Eigenschaftswort ist: Weißdorn, Schwarzdorn, Weißbrod, Frühstuck, Glatteis, Graukopf, Großmuth, Müßiggang, Großvater, Grünspecht, Sauerteig.

Bemerk. Das dem Nennworte vorgesetzte Eigenschaftswort bestimmt zwar jenes, als das Grundwort, näher, legt ihm gleichsam eine Eigenschaft bey und macht es dadurch zum untergeordneten Begriff, zum Eigennamen, (denn unter Dorn z. B. verstehe ich alles, was sich so nennt, unter Weißdorn nur eine eigene Art,) allein dessen ungeachtet ist die Eigenschaft in diesen Zusammensetzungen doch keine Eigenschaft mehr, sondern sie ist ganz mit dem Dinge verschmolzen. Großer Vater ist nicht gleich mit Großvater; ein großer Muth ist noch keine Großmuth; saurer Teig, nicht gleich mit Sauerteig ꝛc.

2) Zusammengesetzte Nennwörter aus zwey Nennwörtern. Hier, bey dergleichen Wörtern ist es gar leicht zu bestimmen, in welchem Verhältniß immer das Bestimmungswort mit dem Grundworte steht:

a) Das erste Wort bezeichnet die Richtung, das Ziel oder den Gegenstand des zwey-

ten: Zeitvertreib, Gottesfurcht, Todesangst, Vätermord, Landsverräther, Blutschänder, Fischfang, Holzhauer, Holzarbeiter ꝛc. (Löset man das Grundwort in eine Redewort auf, so erscheint das Bestimmungswort in der Zielendung. Vertreiben die Zeit — fürchten Gott — fangen den Fisch ꝛc.

b) Das Bestimmungswort giebt den Zweck oder die Bestimmung des durch das Grundwort genannten Dinges: Halstuch (Tuch für den Hals); Weinberg (ein Berg, bestimmt zum Weinbaue); Kornfeld, Weizenfeld (ein Feld, bestimmt Korn, Weizen darauf zu bauen); Hopfengarten, Bierglas, Weinfaß, Beinkleid ꝛc.

c) Das Bestimmungswort giebt das Ganze an, wovon das, durch das Grundwort Genannte ein Theil ist: Baumast, Dachfenster, Messerspitze, Schlüsselrohr, Schlüsselbart, Uhrrad, Wagenrad, Ofenröhre, Eyweiß, Fensterrahmen ꝛc.

d) Das erste giebt den Aufenthalt des zweyten an: Gartenbaum, Stadtbewohner, Holzkatze, Sumpfvögel, Waldbewohner, Berggras, Holzwurm, Wassergewächs ꝛc.

e) Das erste Wort zeigt den Inhaber und Gebraucher des zweyten an: Rittergut, Richteramt, Buchdruckerschwärze, Schusterahle, Fleischerbeil, Kinderstuhl, Kindestheil ꝛc.

f) Das Bestimmungswort benennt das was mit dem Grundworte Aehnlichkeit hat: Habichtsnase, Bandwurm, Kreuzweg, Pechstein, Hornstein, Muschelschale ꝛc.

g) Das Bestimmungswort deutet den Stoff an, woraus das durch das Grundwort ge=

nannte Ding gemacht ist: Sandstein, Marmorpflaster, Marmorpfeiler, Geldmünze, Silberdraht, Steinplatte 2c.

h) Das erste Wort giebt die Zeit an, in der das zweyte zu erscheinen pflegt: Tagarbeit, Nachtwächter, Mittagsglocke, Abendessen, Wintergrün, Herbstblumen, Frühlingsbelustigung 2c.

i) Das erste Wort giebt das Werkzeug an, womit das zweyte erzeugt wird: Federstrich, Schwertstreich, Fußtritt, Handarbeit, Kopfarbeit, Geistesthätigkeit, Augenblick, Mundstellung, Stechwunde 2c.

1. Anmerk. Durch Verwechslung der Grund- und Bestimmungswörter entsteht eine ganze andere Bedeutung, z. B. Rathhaus (ein öffentliches Gebäude in Städten, worin sich die Räthe versammeln), Hausrath (allerley Sachen im Hause, die zur Bequemlichkeit dienen, z. B. Tische, Sesseln, Spiegel, Kästen 2c.; Gartengras (ein Gras, das in einem Garten gewachsen ist), Grasgarten (ein Garten, der nur zum Grasbau bestimmt ist); Blumengarten, Gartenblume (eine Blume, die in einem Garten wächst, denn es giebt auch Feldblumen), Dachziegel, Ziegeldach (aus Ziegeln, zum Dachdecken bestimmt, entsteht ein Ziegeldach).

2. Anmerk. Nur solche Zusammensetzungen sind gangbar, die es wirklich sind und darum zusammengeschrieben werden dürfen. Nicht, ich schnellbringe, ich gleichvollende, ich vorhersage 2c.

Dritter Absatz.

Steigerung, Beugung, Abwandlung ꝛc.

Vorläufige Bemerkung.

So sehr die Lehre von der Steigerung, Beugung ꝛc. der Wörter dazu beyträgt, daß die Sprache gelenkiger, abgerundeter und geschmeidiger wird, so ist sie doch für Kinder, die das zweyte Elementarbuch lesen sollen, noch nicht geeignet. Darum wird sie auch hier in der Anleitung übergangen.

Der Lehrer thut indessen wohl, wenn er die Schüler mit den nöthigsten Beugungen ꝛc. der Wörter, so bald und so oft sich dazu Gelegenheit darbietet, vertraut macht. Dieses geschehe aber anfangs, wie gesagt, immer nur nebenher, und nur insofern es die Nothwendigkeit fodert. Z. B.

1) Einfache und vielfache Zahl der Nennwörter. Lehr. Hier ein Buch; ich lege noch ein's — noch ein's — noch ein's hinzu. Sagst du, hier liegt Ein Buch, oder hier liegen Bücher? (Hier liegen Bücher.) Was bedeutet es, wenn du sagst: „Ich habe ein Buch?“ Zeig' mir Bücher, zeig' mir ein Buch? — August brachte mir einen Vogel. Ist es recht, wenn ich sage: Ich habe Vögel? Wenn dürfte ich so sagen? — Wie ist es besser, wenn ich sage: In der Schule sind Kinder, oder „in der Schule ist ein Kind“? Warum darf ich nicht so sagen? Hat der Wagen ein Rad, oder Räder? — Wie muß ich sagen, wenn mehr als eine Feder da liegen? — Hat ein Dach einen Ziegel oder Ziegeln? ꝛc. Wer kann mir sagen, ob der

Mensch ein Aug oder Augen, ein Ohr oder Ohren hat? ꝛc. (Auf ähnliche Uebungen weiset der III. Abschnitt des Elementarbuches hin. Z. B. die Wände, die Fenster, die Thüren, die Pflüge ꝛc. Fr. Denkt ihr bey dem Worte die „Fenster“ auf ein oder auf mehrere Fenster? — Auch die zweyte Endung kommt hier vor, und dienet der nähern Beschauung. — Gleichen Stoff liefert S. 33, eben so auch Abschn. IV. S. 33.

2. Steigerung. Lehrer. Hier habe ich eine Feder, ist sie lang oder kurz? (K. lang.) Hier habe ich noch eine? Ist sie auch lang? (Ja.) Ist keine von diesen beyden mehr lang? (Der Lehrer hält sie messend zusammen.) — Diese also ist mehr lang als jene! Weiß mir keines von euch zu sagen, wie man sich ausdrückt, um anzuzeigen, daß Etwas mehr lang sey als das Andere? (Wissen es die Kinder nicht, so sage es ihnen der Lehrer: länger.) — Seht da diese Bank; ist sie breit oder schmal? (Breit.) Dort eine andere; sie ist auch breit, untersucht, ob sie nicht breiter ist als diese! Wie nennt ihr einen Thurm der mehr hoch ist als der andere? — (höher.) Wie nennt ihr das, was mehr kurz ist, als etwas anders? (Kürzer.) Veranlassung zu dieser Uebung geben S. 59, 60, 61.

3. Abwandlung. Lehrer. Wenn du eben vom Essen weggehst, sagst du, ich habe gegessen, oder ich werde essen? — Wann sagst du aber, ich werde essen? (Wenn ich zum Essen gehe.) Wenn ich haben will, daß ihr lesen sollt, muß ich sprechen, wir haben gelesen? Wie denn? — Wann sprichst du, ich will spielen, wenn du aufhörst, oder wenn du anfängst zu spielen? Ich spreche: „Ich gehe in die Kirche,“

muß ich da erst hineingehen, oder schon zurückkommen? Wie spreche ich aber, wenn ich so eben in der Kirche war? (Ich war in der Kirche.) Was thue ich jetzt? (K. Sie gehen.) Bin ich gegangen, oder werde ich gehen, oder gehe ich (wirklich)? Wenn ein Kind weint, sage ich, es hat geweint, oder es wird weinen, oder es weint (so eben)? Wie muß ich sprechen, wenn's schon geschehen ist? — Wie, wenn es erst geschehen muß? Wie, wenn es so eben geschieht? ꝛc.

Auf diese und ähnliche Uebung weiset der III. Abschnitt, auch der IV. und V. des zweyten Elementarbuchs von selbst hin.

II. Abschnitt.

1.

Wort- und Satzlehre.

Vorerinnerung. Wenn der Menschensprosse dahin gebracht werden soll, daß er mit Selbstthätigkeit ergreife, mit klarem Bewußtseyn handle und mit Kraft, Lust, Ausdauer und Selbständigkeit erbaue, und sich auf diese Weise entwickle, befähige und bilde, so muß ihm das, was früherhin die Nothwendigkeit, Uebung und Gewöhnung in ihm erzeugte, zum deutlich erkannten Gesetz werden. Dieses ist namentlich in Absicht auf die Sprache sehr zu beachten.

Der Schüler lernte bisher, sich über seine Wahrnehmungen und Erfahrungen so ziemlich wahr und fertig auszudrücken. Er bekam einen Vorrath von Wörtern, und weiß diese, nach der Aehnlichkeit und Unähnlichkeit der Anschauungen und Wahrnehmungen, auf verschiedene Weise zu modifiziren, zu sondern, zu wählen und nach gewissen Fällen zu beugen.

Nun aber will sich der Zögling (Lehrling) seines Thuns bewußt werden, will wissen, warum er so und nicht anders handelt, will die Ursache einsehen, die seinem Wirken zum Grunde liegt, will erkennen, wie es zugeht, daß sich aus einer und der nämlichen Hauptidee so viele Abkömmlinge entfalten, daß sich aus einem und dem nämlichen Grundbegriff so viele Nebenbegriffe entspinnen, und daß sich eben diese Nebenzweige auch in der Sprache offenbaren. Kurz, das Kind verlangt, sobald es mit den einzelnen Vorstellungen fertig ist, nach Begriffen, kommt mit den Fragen wie? wo? wenn? warum? entgegen und begehrt Aufschluß; und der Lehrer hält diesem unwillkührlichen Weiterstreben, die Wort- und Satzlehre hin, entwickelt im jugendlichen Geiste die Begriffe über die wichtigsten Klassen der Wörter, deutet auf die Gesetze hin, die ihre mannigfaltigen Verhältnisse unter sich bestimmen, und bringt dadurch die Verwandtschaft der Wörter unter sich zum Bewußtseyn.

Es sind zwar dieses rein grammatikalisch-logische Uebungen, aber man stelle sich nichts Gelehrtes darunter vor, indem dadurch nur soviel geleistet werden soll, als das gemeine Bedürfniß eines jeden Menschen fordert.

Nur die ersten Anfänge, die rohen Grundzüge der teutschen Grammatik, auf das von dem Kinde selbst

anerkannte Bedürfniß zurückgeführt, können hier im Zwecke liegen.

Erster Absatz.

Das Nennwort.

2.

Erste Uebung. Begriff.

Jedes Ding, jede Sache muß einen Namen haben, um es von andern herausheben, bezeichnen und davon sprechen zu können. Der Name eines Dinges ist nicht das Ding selbst, sondern nur ein hörbares, und wenn wir ihn aufschreiben, sichtbares Zeichen des Dinges. Es giebt noch andere Zeichen, z. B. Gebehrden, Bilder ꝛc. Die Namen der Dinge sind Wörter, denn sie bestehen aus Lauten und Tönen und bezeichnen Begriffe ꝛc. Aber es giebt noch andere Wörter, die nicht Namen der Dinge bezeichnen (z. B. blau, grün, arbeiten ꝛc.). Wörter, welche Dinge beym Namen nennen, sind Nennwörter (Namenwörter).

Einübung. Lehrer. Nennet mir Dinge, die hier in der Schule sind, beym Namen. — Nennet Dinge, die sich im Garten (auf dem Hofe, im Felde, in der Kirche ꝛc.) befinden. — Willst du mir, Karl, nicht sagen, welches Wort ich aussprechen muß, wenn ich deinen Nachbarn zur Linken mit Namen nennen will? Hat dein Nachbar zur Rechten auch einen Na-

men? Wie heißt das Wort, das ich beym Namen nenne? Welches Wort nennet dich beym Namen? Was haben wir mit den Wörtern, Christoph, Philipp, Karl, gethan? Nicht wahr, wir haben andere damit beym Namen benennet? Es giebt also Wörter, die Etwas (Dinge, Sachen, Menschen) beym Namen nennen, nicht wahr? Wie lautet das Wort, das dieses Ding hier (eine Feder vorzeigend) beym Namen nennet? (Feder.) — Merkt Kinder, ein Wort, das uns irgend eine Sache beym Namen benennet, ist ein Nennwort. Feder ist also — —? (Ein Nennwort.) — Wenn ich sage „Buch“, oder wenn ich dieses Wort an die Tafel schreibe (thut es), ist das schon das Buch (die Sache) selbst? (Die Sache selbst kann ich in die Hand nehmen, kann ich das auch mit dem Worte? Ist also das Wort Buch schon das Buch selbst?) K. Nein. Lehr. Was denn? K. Der Name des Buches. Lehr. Das Wort, das uns eine Sache beym Namen benennt, sagten wir, sey ein Nenn= (Namen=) wort. Buch ist also — —? (Ein Nennwort.) Lehr. Und warum? — Was will ich damit sagen, wenn ich spreche, ihr sollt mir Nennwörter sagen so viel euch einfallen? (Wir sollen Dinge beym Namen nennen.) Thut nun das.

Der Lehrer läßt sich dergleichen vorsagen. Zur fernern Einübung durchgeht er mit den Schülern den III. Abschnitt des zweyten Elementarbuches, jedes Wort beurtheilend, ob es ein Nennwort ist, oder nicht. (S. 25 — 31.)

Eine zweckmäßige Selbstbeschäftigung giebt es ab, wenn der Lehrer verlangt, daß die Nennwörter, die ein vom Lehrer bestimmter Absatz des Elementar=

buches enthält, von den Schülern auf ihre Schiefertafeln herausgeschrieben werden. Zuerst durchgeht der Lehrer den Absatz, den er zu dieser Uebung herausgehoben hat, frageweise, und dann spricht er: Jetzt haben wir untersucht, welche Nennwörter dieses Lehrstück enthält. Nun aber möchte ich wissen, ob sich jedes von euch dieselben gemerkt hat. Darum schreibt mir alle die Wörter, von denen wir sagten, daß sie Nennwörter sind, auf eure Tafeln heraus!

(Vorzugsweise eignen sich hieher Abth. III. und IV. auch V.)

3.

Zweyte Uebung. Unter-, Neben- und Ueberordnung.

Da wir nicht jedem Gegenstande einen besondern oder eigenen Namen geben können, weil wir sonst zu viele Wörter nöthig haben würden, um nur die uns zunächst liegenden Gegenstände namentlich zu bezeichnen, so begnügen wir uns damit, Dingen von einerley Art, Gattung und Ordnung einen gemeinschaftlichen Namen zu geben. Die Namen Steine, Thiere, Pflanzen begreifen alle Einzelwesen die zur genannten Klasse gehören.

Es ist daher nicht jedes Nennwort der Name Eines einzelnen Dinges, oder der Name, der nur diesem und keinem andern Dinge zukömmt, sondern ich benenne oft mit einem und demselben Worte eine Menge Einzelnheiten, und im Gegentheil ein und das nämliche Ding mit mehrern Namen. Z. B. Thier, Säugethier, Pferd, Hengst. Der Hengst ist ein

Pferd, ein Säugethier und ein Thier. Unter Thier verstehe ich aber nicht allein Säugethiere, (sondern auch Vögel, Fische ꝛc.) unter Säugethiere nicht allein das Pferd, (sondern auch die Kuh, das Schaf ꝛc.)

Es giebt daher Eigennamen, Gattungsnamen, Sammlungs- und Mengenamen und Begriffsnamen.

Die Gattungs- und Sammlungsnamen sind den Eigennamen übergeordnet, d. h. jene bezeichnen Dinge, die häufiger vorkommen, und diese, die unter dem Gattungsnamen schon begriffen sind. Der Mensch ist übergeordnet dem Teutschen, Franzosen, Russen ꝛc., und diese sind sich nebengeordnet.

Von allem diesen braucht der Lehrer den Schülern noch nichts zu sagen, sondern er benütze es für sich dazu, um die Kinder durch Fragen zu veranlassen, daß sie im Herzählen gewisser Nennwörter bey einer Ordnung bleiben, und sich der über- und untergeordneten Begriffe wenigstens dem Wesen nach bewußt werden.

Lehrer. Was glaubt ihr, giebt es mehr Thiere oder Pferde? (Ist das Schaf nicht auch ein Thier? der Hund auch?) Giebt es mehr Fische oder Häringe? (Ist der Karpfen nicht auch ein Fisch? Und der Hecht? der Aal ꝛc.?) Giebt es mehr Bäume oder Äpfelbäume? ꝛc.

Nennet mir Bäume a) die im Walde sind, b) die Früchte tragen? ꝛc. Nennet mir Fische? — Vögel? — Gewächse — Gartengewächse? ꝛc. Nennet mir Blumen? ꝛc. — Wer kann mir einige Hausgeräthe beym Namen sagen? Und wer will mir einige Schulgeräthe nennen?

4.

Dritte Uebung. Das Geschlechtswort.

Das Geschlechtswort zeigt das Geschlecht eines Nennwortes an, und (was die Hauptbestimmung desselben ist) hebt das Nennwort aus seiner Allgemeinheit heraus, macht es selbständig, zum Nennworte, und schließt sich bey den Abänderungen genau an dasselbe.

Menschen und Thiere finden wir in zwey Geschlechter getheilt, sie sind entweder männlich — oder weiblich. Auch den Pflanzen, den Steinen und allen andern Dingen schreibt man ein Geschlecht zu. Z. B. Der Herr, Mann, Knecht; der Baum, Stein, Fisch; der Rock, Hut, Schuh rc. — Die Frau, Tochter, Magd; die Frucht, Kirsche rc.; die Stube, Binde rc.

Das männliche Geschlecht wird angezeigt mit den Wörtern: der und ein, — und das weibliche Geschlecht mit: die und eine.

Nun giebt es aber noch viele Dinge, von denen es nicht ausgemacht ist, ob sie zum männlichen oder weiblichen Geschlechte gehören. Man wies diesen ein eigenes Geschlecht an (großentheils um ihre Selbstständigkeit auszuweisen, und sie herausheben zu können) nämlich das ungewisse, *) mit dem Geschlechts-

*) Man nennet dieses Geschlecht auch das Geschlecht der Sachen, oder das sächliche Geschlecht, weil es mehrentheils Sachen zugeschrieben wird. Aber nicht durchaus; denn man sagt das Pferd, der Hut rc. Darum ist es mehr ein Geschlecht des Unbestimmten als ein Geschlecht der Sachen.

worte das. Z. B. Das Fenster, das Thor, das Mädchen, das Kind ꝛc. — Deßhalb kann man sagen, daß die Dinge auf der Erde, die Menschen, Thiere, Sachen ꝛc. entweder männlicheno der weiblichen oder unbestimmten Geschlechtes sind. Da nun aber die Nennwörter die Namen (die sinnlichen Zeichen) der Dinge sind, so sagt man auch von ihnen, daß sie ein Geschlecht haben, und man theilt sie daher in drey Theile ein, nämlich: 1) in Nennwörter des männlichen; 2) in Nennwörter des weiblichen und 3) in Nennwörter des ungewissen Geschlechts.

Daß man also vor jedes Nennwort Eines von den Geschlechtswörtern der, die, das setzen kann, kommt eben daher, weil das Nennwort der Name eines Dinges ist, und jedes Ding ein Geschlecht hat, welches durch das Geschlechtswort angezeigt wird.

Lehrer. (der die Wörter der, die, das an die Tafel geschrieben hatte) Kinder, ich will euch sagen, woran ihr schnell ein Nennwort zu erkennen habt: „Alle die Wörter sind Nennwörter, denen eines von den drey Wörtern, die ich da an die Tafel geschrieben habe, vorgesetzt werden kann.“ Versucht einmal, welches von diesen drey Wörtern ihr vor Tisch (Tafel, Bank ꝛc.) setzen könnt. (Könnt ihr sagen, das Tisch? oder die Tisch? oder wie sonst?) — Nimmt auch das Wort „Buch“ eines von diesen drey Wörtern an? Wie sagt man, das Buch, oder die Buch, oder ꝛc.

Der Lehrer kann sich dazu ebenfalls des Lehrbuches bedienen. (S. 25 — 33.)

Späterhin mag er den Kindern auch sagen, daß des, dem, den ꝛc. bloße Abänderungen von der oder das sind.

Zweyter Absatz.

Das Zustandswort (Redewort).

1.

Erste Uebung. Begriff.

Die Wörter, welche Zustände bezeichnen, uns sagen, was ein Ding thut (die Thätigkeit eines Dinges anzeigen) sind Zustandswörter. Man nennt sie auch Redewörter, weil durch dieselbe in einem Satze Etwas geredet, ausgesagt wird. Man erkennt sie daran, daß sie sich die Wörter ich, die, er, es, sie ꝛc. voraussetzen lassen. Z. B. Arbeiten, ich arbeite; schlafen, ich schlafe ꝛc.

Lehrer. Sagt mir Dinge, die reden — essen — sitzen — liegen — rauschen — kriechen — rollen — knallen — singen — lachen — spritzen — springen ꝛc.

Was thust du in der früh? (aufstehen, waschen, ankleiden ꝛc.) Was hast du in der Schule zu thun? (Ich muß lesen, schreiben, rechnen, aufmerken, sitzen ꝛc.) Was thut man beym Tische? Was thut der Vogel? (fliegen.) Mit welchem Worte hast du mir gesagt, was der Vogel thut? (Mit Fliegen.) Welches Wort brauchst du, um mir zu sagen, was ich jetzt thue? (Reden. Fragen.) Brauchst du auch ein Wort, um mir zu sagen, was der Hund thut, wenn ein Fremder in's Haus kommt. Mit welchem Worte drückst du dieses aus: Ich will's hier an die Tafel schreiben. (Thuts.) Und nun möchte ich auch das Wort her-

schreiben, das uns sagt, was der Hund thut, wenn er geschlagen wird, wie lautet es? (Der Lehrer schreibt's ebenfalls an die Tafel: winseln.) Ich will das Wort singen, (pfeifen, lachen ꝛc.) an die Tafel schreiben. (Thuts.) Drücken auch diese Wörter ein Thun aus (sagen auch diese Wörter, daß Etwas gethan wird? (Es giebt also Wörter, die uns sagen, was gethan wird? Merkt Kinder, diese Wörter nennet man Redewörter. Was sagte ich: Welche Wörter nennet man Redewörter? (Die uns ein Thun anzeigen.) Schlagt euer Lesebuch auf (S. 32) und sucht alle Redewörter heraus ꝛc.

Wenn der Lehrer die Redewörter unter der Benennung Zustandswörter behandeln will. Lehr. Gebt acht Kinder, die Menschen sowohl als auch Thiere und alle Gegenstände ꝛc. befinden sich immer in einem gewissen Zustande. Was sagte ich? Das werdet ihr zwar nicht verstehen, aber ihr sollt es sogleich. Wenn ich von euch verlange, ihr sollt mir den Zustand eines Dinges angeben, so will ich eigentlich von euch erfahren, was das Ding thut (oder nicht thut, oder was mit ihm vorgeht). Sagt mir also, in welchem Zustande sich das Pferd vor dem Wagen befindet, oder was es thut? (Es ziehet.) Gebt acht, ich will euch von mehreren Dingen den Zustand angeben: Der Vogel fliegt; (mit welchem Worte habe ich euch gesagt, was der Vogel thut — welches Wort zeigt also den Zustand des Vogels an? ꝛc.) Der Hund bellt; (Was thut der Hund? Welches Wort sagt uns also, was der Hund thut — zeigt uns also den Zustand des Hundes an?) Die Tafel hängt; (Wie heißt da das Zustandswort? ꝛc.)

Sagt mir nun in welchem Zustande ich mich jetzt befinde (was ich jetzt thue)? (Sitzen, fragen, gehen ꝛc.) Was habt ihr mit diesen Wörtern angegeben? (den Zustand, worin Sie sich befinden.) Lehr. Merkt Kinder! die Wörter, die euch den Zustand (eines Dinges. eines Menschen ꝛc.) angeben, sind Zustandswörter. Was habe ich gesagt? Was müßt ihr für Zustandswörter gebrauchen, um mir zu sagen, in welchem Zustande sich der Sessel, dieses Federmesser, eure Ohren, Hände ꝛc. befinden? (Stehen, liegen, hören, schreiben ꝛc.)

Nehmt euer Buch zur Hand und (ꝛc. wie oben.)

Man kann auch hier wieder die Kinder schriftlich und mündlich arbeiten lassen. Mündlich, indem sie ihr Lesestück durchgehen, jedes Wort bestimmend, ob es ein Nenn- oder Redewort ist; schriftlich, indem sie aufgefordert werden, bald alle Rede- (Zustand-) wörter, bald alle Nennwörter auf ihre Täfelchen herauszuschreiben. Abschnitt IV. und V. des zweyten Elementarbuches dienen dazu.

2.

Zweyte Uebung. Urzustandswörter (Hülfsredewörter).

Es giebt eigentlich zwey Hauptzustände oder Urzustände, worin alle übrigen enthalten sind (Diese beyden heißen Seyn und Werden. Der erste bezeichnet den Zustand der Ruhe und Unveränderlichkeit, (denn was ist, hat sein Ziel erreicht), und der zweyte den Zustand des Entstehens, der Bewegung oder Veränderung (was wird sucht erst seiner Be-

stimmung näher zu kommen). Nun giebt es aber Dinge, die nicht für sich sind, sondern für einen andern, und Dinge, die nicht durch sich werden, sondern durch einen andern. (Tafeln, Federn, Kleider rc. sind nicht für sich, sondern für die Menschen, diese haben — —. Das Innere der Erde, die Wolken rc. sind für sich. — Pflanzen, Thiere rc. werden durch sich. Bänke, Stühle rc. macht der Mensch rc.)

Was also für Jemand ist, das hat er, und was durch Jemand wird, das macht er. Das was jemand hat, muß seyn, und das, was jemand macht, muß werden. — Somit haben wir vier Urzustandswörter, nämlich: Seyn, Werden, Haben, Machen (Thun). Daß dieses die vier Zustandswörter sind, ersieht man daraus, weil in einem jeden aller übrigen Zustände einer von diesen enthalten ist. Z. B. weißen (weiß machen) — röthen (roth machen) — leben (lebend seyn) — schlafen (schlafend seyn) — aufleben (lebendig werden) — stehen (stehend werden) erben (ein Erbe seyn) rc.

Die Urzustandswörter heißen auch Hülfswörter, weil sie theils den übrigen Redewörtern bey der Abwandlung zu Hülfe kommen und theils einander oft selbst aushelfen. (Wird, werden, ist geworden u. s. f.) Ob irgend ein Redewort das Hülfswort haben, oder seyn, oder werden annehmen soll, liegt eben in der Natur des Redewortes, von der oben gesagt worden ist, daß es schon der Urzustand von selbst enthält.

In Bezug auf die Kinder dieses Kurses hat sich der Lehrer darauf einzuschränken, daß er sie mit den

Wörtern haben, seyn rc. bekannt macht, und ihnen den Gebrauch derselben, inwiefern er nothwendig ist, lehret. Dieses geschieht schon in dem zweyten Absatze der Wortbildungslehre. Z. B.

Lehr. Hast du jetzt gelesen, oder wirst du lesen? Bist du ein Kind, oder hast du ein Kind, oder wirst du ein Kind? rc. Diese Uebung ist auch in der folgenden mit eingeschlossen.

3.

Dritte Uebung. Der Satz.

Wenn ich irgend einem Dinge eine Eigenschaft oder einen Zustand beybringe oder abspreche, so urtheile ich. Ein Urtheil, in Worten ausgesprochen, ist ein Satz. Der Baum blühet. Baum ist der selbständige Gegenstand, von dem ich etwas sage (dem ich etwas beylege), und blühet ist der Zustand, der ihm beygelegt wird. Man kann nie etwas Verständliches sprechen, ohne ein Urtheil zu fällen, d. h. ohne irgend einem Dinge Etwas beyzulegen oder abzusprechen. Spreche ich: „das Kind," — so ist das kein Urtheil, also auch kein Satz, denn es genügt noch nicht, ich werde gefragt, was ich denn vom Kinde sagen will. Spreche ich aber: „das Kind ist fleißig," so habe ich nicht nur das Kind (den Selbststand) genannt, sondern ihm auch Etwas beygelegt (von ihm Etwas ausgesagt), d. h. ich habe geurtheilt, und dieses Urtheil durch einen Satz ausgedrückt. So wie in jedem Worte ein Begriff liegt, so liegt im Gegenstande (eigentlich Selbstand — Subjekte) und dem von ihm ausgesagten (oder mit ihm in Verbindung

gebrachten) Zustand ein Urtheil. Ein Satz besteht also:

1) aus dem Grundworte, welches den Selbststand (das Subjekt, das Ding) benennt, wovon die Rede ist (von dem etwas ausgesagt — behauptet wird);
2) aus dem Zustandsworte (oder Eigenschafts- oder Zueignungsworte ꝛc.) das uns (das Prädikat) anzeigt, was (welches) vom Grunddinge ausgesagt, geredet oder bezeuget wird; und
3) das Verbindungswort, welches das Subjekt und Prädikat mit einander vereinigt. Z. B.

Subjekt.	Das verbindende Mittelglied.	Das Prädikat:
Das Thier	ist	unvernünftig.
Der Fleiß	wird	geehret ꝛc.

Nicht in jedem Satze ist der Urzustand (das Verbindungswort, die Kopula) ausgedrückt. Dieses ist besonders der Fall, wenn das Redewort gemischt ist und den Urzustand schon in sich enthält. Z. B. Ich schlafe (ich bin schlafend); ich lehre; ich arbeite; der Vater lacht, die Mutter arbeitet ꝛc. Es kann aber ein jeder solcher Satz in seine eigentlichen Bestandtheile aufgelöset werden. Ich bin arbeitend; die Mutter ist arbeitend; die Rose ist blühend ꝛc.

Aber auch ein einziges Redewort kann ein Satz seyn (d. i. ein Urtheil ausdrücken) wenn es nämlich in der befehlenden Art steht. Z. B. Arbeite! Lerne! Bete! ꝛc. Es ist aber so viel als wenn ich gesagt hätte: „Sey du arbeitend! Sey du lernend!“ ꝛc.

Das Grundding (Subjekt) eines Satzes wird allemal durch ein Nennwort (entweder ein wirkliches oder stellvertretendes, ausdrücklich oder verschwiegen) und das Prädikat (Ausgesagte) durch ein Redewort (vollständig oder unvollständig) ausgedrückt. Daher

sind die Nennwörter und Redewörter die wichtigsten Bestandtheile eines Satzes, und man könnte sie Hauptwörter nennen.

(Ueber die Verschiedenheiten und ihre mannigfaltige Formen wird später gesprochen werden.)

Von hier an hat der Lehrer sehr darauf zu sehen, daß die Kinder, die von ihnen verlangten Urtheile durch vollständige Sätze ausdrücken. Der Lehrer sey nicht mehr mit unvollständigen Antworten zufrieden. (Z. B. Lehr. Was thut der Vogel? Die Antwort muß lauten: Der Vogel fliegt; nicht: fliegen, oder: er thut fliegen ꝛc.) — Es sind die Anfänge der Satzerklärungen, die der Lehrer verlangt, und um die er mit den ersten Fragen wer? was? entgegen kommt.

Lehr. Wie lautet der Satz, den du eben gelesen hast? K. Der Baum blühet. Lehr. Wer blühet? K. Der Baum Lehr. Was thut der Baum? K. Er blühet. Lehr. Wie heißt das Ding, von dem du mir so eben gesagt hast? K. Es heißt Baum. Lehr. Was hast du mir von ihm gesagt? K. Daß er blühet. — Welches ist also das Redewort, welches das Nennwort? — Gebt mir Dinge an, und zugleich den Zustand, worin sie sind. (Der Ofen steht; das Buch liegt: das Pferd wiehert ꝛc.) Wer pfeift? (der Vogel, der Fröhliche ꝛc.) Wer steht? (der Baum, der Mensch, das Haus steht ꝛc.) Was thut der Schüler? (Der Schüler lernt; der Schüler schreibt ꝛc.)

Ich will euch mittels eines Nennwortes allzeit ein Ding anzeigen, von dem ihr mir etwas sagen sollt durch ein Redewort:

Lehr. Die Mutter — — Sch. arbeitet.
= Das Kind — — = schläft.
= Die Magd — — = wäscht ꝛc.

Jetzt gebt ihr mir Gegenstände mit Namen an, und ich will etwas davon sagen. (Der Lehrer spricht falsche Urtheile aus und läßt sie verbessern. (Z. B. das Haus fliegt; das Pferd pfeift; die Katze singt ꝛc.) Abschn. IV. liefert Stoffe.

4.

Vierte Uebung. Eintheilung der Redewörter.

Der Mensch kann entweder an sich Etwas thun, oder auch seine Thätigkeit auf ein anderes Ding hinrichten. Er kann durch sein Thun sich selbst gleichsam ergreifen oder auf jemand Andern einwirken. Im ersten Falle läßt er den durch seine Thätigkeit hervorgehenden Zustand auf sich selbst ruhen, und im zweyten Falle ergreift er dadurch einen andern Gegenstand. (Thun, Lassen.) Z. B. Ich arbeite, ich fühle, ich sehe ꝛc. — aber auch, ich liebe den Vater, ich ehre die Greise ꝛc. Wenn ich spreche: ich empfinde, so hat mein Satz genügt; sage ich aber: „ich ehre,“ so genügt das nicht, sondern ich werde gefragt: wen ich ehre, und ich antworte: ich ehre den Vater. Fühle ich, so bin ich in einem Zustande, den ich an mir ruhen lasse, ehre ich, so ist der Zustand, in dem ich mich befinde, von der Art, daß er von mir aus- und auf einen andern Gegenstand übergehen muß, weil es sonst nicht gerade dieser Zustand seyn könnte. Der Mensch wirkt nicht bloß auf sich selbst ein, oder läßt auf sich selbst einwirken, sondern auch auf andere

Gegenstände, und darum hat er auch, um seinen jedesmaligen Zustand auszudrücken, Redewörter, die einen Gegenstand verlangen, und Nennwörter, die ihn nicht verlangen.

Redewörter, die einen Gegenstand (oder ein Ding das durch die Thätigkeit ergriffen wird) bey sich haben, nennet man zielende, und die, welche keinen bey sich haben können, ziellose. (Jene können auch gegenständliche und diese auch grunddingliche genannt werden.) Die Kuh trinkt, (der Zustand trinken bleibt thätig an der Kuh selbst). Der Knecht tränkt die Pferde; (der Knecht befindet sich in einem Zustande — (tränken) in welchem er sich nicht befinden könnte, wenn er nicht auf einen Gegenstand einwirken würde.)

Von den vier Urzustandswörtern verlangen haben und machen einen Gegenstand (sind zielend) und seyn und werden verlangen keinen (sind ziellos.)

Zielende und ziellose Redewörter (Zustandswörter) sind oft sehr nahe verwandt. Z. B. saugen, säugen (das Kalb saugt, die Kuh säugt das Kalb); schwimmen, schwemmen (die Enten schwimmen, der Knecht schwemmt die Pferde); fällen ꝛc. Siehe Elementarbuch S. 35 u. S. 37 unten.

Die zielenden Redewörter zeigen eigentlich immer von zwey Dingen zugleich den Zustand (die Thätigkeit) an, nämlich vom Subjekte (vom Selbststande) den freyen, thätigen, erzeugenden Zustand, und vom Gegenstande, den leidenden, empfangenden, abhängigen Zustand. Z. B. der Vater straft das Kind, der Vater ist im thätigen Zustande und das Kind im leidenden, denn es empfängt die Strafe, die der Vater giebt, austheilt.

Man erwähnt aber oft nur des empfangenden Gegenstandes und umgeht den thätigen ganz, z. B. der Hund wird geschlagen; das Haus wird eingerissen; die Leinwand wird gemessen; (durch wen, wer thuts?) In diesem Falle ist der Gegenstand (das Ziel) zum Subjekte (Selbststand) geworden. Es kann daher thätige und leidende Subjekte (Selbstſtände, Grunddinge 2c.) geben, man kann von ihm sowohl sagen, was er thut, als auch, was er an sich thun läßt, was er leidet; z. B. der Mann schlägt, der Mann wird geschlagen; die Mutter lobet, die Mutter wird gelobt 2c. Aber nur die zielenden Redewörter nehmen diese Doppelheit an (denn man sagt nicht, ich werden geschlafen 2c.) und darum sagt man auch von ihnen, daß sie zwey Stände haben, nämlich den Wirkensstand und den Leidensstand. (Thätige und leidende Art.)

(Wenn ich spreche, ich gehe in die Kirche, ich steige auf das Dach, ich laufe vor das Haus 2c., so scheinen die Zustände gehen, steigen, laufen, zielender Art zu seyn, und einen Gegenstand bey sich zu haben; allein Kirche, Dach, Haus sind nicht die Gegenstände, an denen die Handlung geschieht, sondern benennen nur den Ort, über den sich die Handlung ausbreitet. Zudem haben sie Verhältnißwörter (zu, auf, in, vor 2c.) vor sich, und können schon darum nicht den empfangenden Gegenstand anzeigen.)

Oefters ist es auch der Fall, daß Subjekt und Gegenstand dieselben Dinge sind, z. B. der Knabe schneidet sich (selbst). Der Knabe ist das Subjekt, und begeht die Handlung, er ist aber auch der Gegenstand und empfängt die Handlung (ist thätig und leidend zugleich). Zustandswörter, die so gebraucht

werden, sind zurückzielend (zurückführend). Jedes zielende Redewort kann als zurückführend gebraucht werden.

Der Lehrer hat von hier aus in der Satzerklärung wieder um eine Frage mehr, nämlich wen oder was? Er verlangt mit der Frage wer das handelnde Subjekt, mit der Frage was? den Zustand, die Handlung selbst, und mit der Frage wen? den Gegenstand. Z. B. der Vater ernährt seine Kinder! Fr. Was thut der Vater? Wer ernährt? Wen ernährt der Vater? — Ist es euch schon genug, wenn ich spreche, die Mutter liebt, oder wollt ihr noch mehr wissen? Wollt ihr etwa wissen, wen sie liebt? Ich spreche: „Die Mutter liebt das Kind,“ ist's jetzt recht? Wenn ich aber sage: „Karl liegt,“ braucht ihr auch da zu wissen, wen er liegt? Heißt es aber, Karl legt, so ist euch das gewiß noch nicht genug, sondern ihr wollt wissen, wen er legt, und ich muß antworten: „Karl legt seine Schwester auf den Boden“ ꝛc. — „Der Lehrer lobt,“ wollt ihr noch mehr wissen? Was denn? Wen er lobt? Also „der Lehrer lobt den Schüler.“ Sagt mir geschwind, wer lobt? und wer wird gelobt? — Von wem? ꝛc. — Was thut der Vogel? (Er singt.) Brauchst du auch zu wissen, wen er singt? ꝛc.

Der Lehrer läßt sich im zweyten Elementarbuche S. 35 ꝛc. einen Satz nach dem andern vorlesen, und fragt bey jedem wer? was? wen? forschend bald nach dem Grunddinge, bald nach dem Gegenstande, bald nach dem Prädikate. Dadurch sollen die Kinder mit dem Wesen der verschiedenen Verhältnisse eines Satzes bekannt werden.

Dritter Absatz.

Das Eigenschaftswort.

1.

Erste Uebung. Begriff.

Das Grundding, von dem in einem Satze gesprochen (etwas ausgesagt) wird, kann nicht immer aus einem Worte bestehen, denn es ist oft nothwendig, daß nebst dem Namen des Grunddinges auch die Eigenschaften, die Merkmale desselben angezeigt werden. In diesem Falle müssen dem Grunddinge Eigenschaftswörter vorgesetzt (beygegeben) werden, welche, mit dem Nennworte innigst verbunden, mit ihm gleichsam nur einen Begriff ausmachen. Z. B. Der heitere Morgen (lockt mich;) (der Morgen überhaupt lockt nicht, sondern der heitere.) Das nachlässige Kind (wird bestraft; — aber auch nicht das Kind überhaupt, sondern das nachlässige) ꝛc.

Das Eigenschaftswort dienet dazu, irgend ein Merkmal des Nennwortes zu bestimmen; es zeigt uns also an, wie ein Ding beschaffen ist (wie es aussieht), welche Eigenschaften es an sich hat (ohne Zeitbestimmung).

Will man irgend einen Gegenstand näher erklären und angeben, was ihm eigen ist, so bedient man sich eines Eigenschaftswortes.

Lehrer. Was habe ich da? (Ein Tuch.) Du hast auch eines um den Hals. Wie kennen wir aber beyde von einander? (Das Meinige ist roth, das

Deinige aber blau.) Also kannst du beyde in der Farbe unterscheiden! Du hast eine Schürze und deine Nachbarin auch eine! Wodurch unterscheiden sich diese? (Meine Schürze ist weiß, die ihrige aber blau.) Was hast du mir mit den Worten weiß und blau gesagt? Wie eine Sache mit Namen heißt? Oder was sie thut? Oder wie sie aussieht? — Wenn ich sage: „die Wandtafel dort, ist hölzern, schwarz, schwer ꝛc“ habe ich damit gesagt, was die Tafel thut (in welchem Zustande sie sich befindet)? Oder wie sie aussieht (wie sie beschaffen ist)? Seht also Kinder, es giebt Wörter, die uns die Sache beym Namen nennen, und das sind die Nennwörter; es giebt dann wieder Wörter, die uns die Thätigkeit (den Zustand) des Dinges anzeigen, und das thun die Redewörter; und so eben haben wir erkannt, daß es auch Wörter giebt, die uns anzeigen, wie irgend eine Sache aussieht, wie sie beschaffen ist, was ihr eigen ist. Z. B. Welche Wörter sagen uns, wie die Rose aussieht, was ihr eigen ist? (roth, groß, wohlriechend ꝛc.) Wollen wir diese Wörter (roth, groß ꝛc.) Nennwörter heißen? oder Redewörter? warum dürfen wir sie nicht so heißen? (Weil sie keine Thätigkeit anzeigen.) Was zeigen sie denn an? (Wie die Rose aussieht.) Also welche Eigenschaften sie an sich hat. Seht, dergleichen Wörter, welche uns sagen, wie eine Sache beschaffen, was ihr eigen ist, nennt man Eigenschaftswörter. Was habe ich gesagt? (Ein Wort, das ꝛc.) Merkt! Mit welchen Eigenschaftswörtern wollt ihr mir angeben, wie dieser Tisch da beschaffen ist? Nehmt einmal Rücksicht auf den Stoff, aus dem er gemacht ist. (Er ist hölzern.) Was ist der Tisch weiter in Rücksicht der Zahl

der Füße, auf welchen er steht? (Vierfüßig.) In Rücksicht auf die Ecken rc., die er hat? (Viereckig.) In Rücksicht seines Umfanges? (Groß, klein, hoch oder nieder rc.) Mittels welchen Wörtern habt ihr mir angegeben, die Eigenschaften des Tisches? (Mittels Eigenschaftswörtern.)

Ich will euch Dinge vorzeigen; ihr benennt sie mit Namen, setzt aber dem Nennworte sogleich das Eigenschaftswort vor, das ihr zunächst davon anzugeben wißt. (Der Lehrer zeigt vor eine Dose, ein Tuch, ein Buch, einen Knopf rc. und die Kinder sprechen: „Die schwarze Dose, das blaue Tuch, das große Buch, der runde Knopf rc.)

In den folgenden Uebungen läßt der Lehrer das Eigenschaftswort bald dem Nennworte vor- bald nachsetzen. Also bald: Der runde Hut, das scharfe Messer, der gelbe Messing rc., und bald: der Hut ist rund, das Messer ist scharf, der Messing ist gelb rc.

Sucht Eigenschaftswörter in euerm Lesebuche auf. (Der Lehrer durchgeht prüfend Abschn. IV. S. 38. Nro. 6.)

2.

Zweyte Uebung. Verhältniß des Eigenschaftswortes zum Nennworte.

Das Eigenschaftswort kann, wie es so eben gezeigt worden ist, dem Nennworte vor- und nachgesetzt werden (nur nicht immer mit dem nämlichen Sinne). Steht es vor dem Nennworte, so nimmt es das Geschlecht des Nennwortes an, und bekommt im männlichen Geschlechte er (z. B. der Schnee ist weiß,

weißer Schnee), im weiblichen Geschlechte die Sylbe e und im ungewissen die Sylbe es. (Schöne Butter, großes Gewicht rc.) Steht aber das bestimmte Geschlechtswort oder ein anderes Vorsetzwort vor dem Eigenschaftsworte, das schon die Männlichkeit durch er, die Weiblichkeit durch e und die Sächlichkeit durch es ausdrückt, so endiget sich das Eigenschaftswort blos auf ein e. Z. B. Großer Mann! Ein großer Mann; der große Mann; jener große Mann. — Gutes Kind; ein gutes Kind; das gute Kind; dieses gute Kind. rc. — Weise Männer, die weisen Männer rc.

Wenn das Eigenschaftswort ohne eine dieser Begleitungen, also in seiner Grundform vorkommt, so steht es vom Nennworte getrennt, gewöhnlich hinter demselben. Z. B. Mein Vater, freundlich und sorgsam, hat meine ganze Liebe rc. Das Eigenschaftswort kann auf zwey verschiedene Arten gebraucht werden.

Alles dieses sey dem Lehrer nicht darum erinnert, daß er davon den Schülern mittheilen soll, sondern daß er sie darin übe, sobald und so oft es Noth thut, und Fehler wider diese Regel, den Kindern nicht gestattet. — Wenn es der Lehrer in seinen Fragen darauf anlegt, daß der Schüler in der Antwort das Eigenschaftswort bald vor bald nach dem Nennworte, bald mit bald ohne Geschlechtswort rc, in Verbindung setzt, so gewähret das schon eine Mannigfaltigkeit im Ausdrucke, eine Beugsamkeit und Gelenkigkeit, die dem Kinde sehr zu Guten kommen wird.

Bey Sätzen, in welchen die Eigenschaftswörter vom Nennworte getrennt sind, und einen, das Subjekt näher erklärenden Zwischensatz rc. bilden. (Der

kleine Karl, freundlich und gefällig, wird geliebt.) bietet sich dem Lehrer eine andere Formel, als die bisherige, zur Satzerklärung dar.

Der Lehrer zeichnet zuerst das Subjekt und Prädikat aus, indem er fragt wer? und was? Dann erst verbindet er den erklärenden Mittelsatz mit dem Subjekte, durch die Frage: was für ein? Z. B. obiger Satz: Karl, freundlich und gefällig wird geliebt. Wer wird geliebt? (Karl.) Was wird Karl? (geliebt.) Warum wird er aber geliebt? Welche gute Eigenschaften hat er? (Wie war Karl, daß er geliebt wurde.)

Um dieses ferner einzuüben, lasse der Lehrer Abschnitt IV. Nro. 8. und Abschn. V. Nro. 8. lesen, aber so, daß das eigentliche Prädikat unmittelbar dem Subjekte folge. Z. B. Statt: „Fränzchen, gehorsam und verträglich, wird geliebt," lesen die Kinder mit Weglassung der Eigenschaftswörter: „Fränzchen wird geliebt" ꝛc. Statt: „Gott, der Erschaffer und Erhalter der Welt, sorget auch für mich," lesen die Kinder: „Gott sorget auch für mich."

Ursprüngliche Eigenschaftswörter können auch in Nennwörter verwandelt werden. Z. B. der Glückliche, der Edle (Mensch ist somit ausgelassen), der Reiche, der Arme ꝛc.

Im Elementarbuche Abthl. IV. Nr. 2 kommen solche Wörter vor. Fragen darüber: Wie nennst du den, der reich ist? (Einen Reichen.) Und den, der arm ist? (Einen Armen.) Was mußt du dir aber zu Reichen und Armen noch hinzudenken? Etwa Baum? oder Hut? oder — — (Nein, sondern einen Menschen.) Wie nennst du den, der glücklich ist? (Einen Glücklichen.) ꝛc.

3.

Dritte Uebung. Das Eigenschaftswort als Beschaffenheits- (Umstandswort.) Nähere Bestimmung des Prädikats.

So wie das Subjekt, bedarf auch das Prädikat (das Ausgesagte) oft einer Bestimmung, einer Verstärkung oder Schwächung. Z. B. „Die Mutter arbeitet.“ Will ich aber noch ausdrücken, wie sie arbeitet, so kann ich sprechen: „Die Mutter arbeitet fleißig.“ Mit dem Worte fleißig habe ich das Prädikat (Arbeiten) genauer bezeichnet. So auch: „Das Gras wächst schnell.“ — „Die Rose riecht angenehm“ ꝛc.

Ich kann also mittels des Eigenschaftswortes nicht nur das Grundding (überhaupt ein Nennwort), sondern auch das Ausgesagte (ein Redewort) genauer erklären. — Ein Eigenschaftswort kann also auch die Eigenschaft einer Handlung anzeigen. In diesem Falle ist es aber ein Beschaffenheitswort. *) —

---

*) Anmerk. Die Sprachgelehrten sagen freylich anders: Sie nennen das, als Prädikat herrschende (dem Nennworte nachgesetzte) Eigenschaftswort ein Beschaffenheitswort. Z. B. Das nützliche Thier; das Thier ist nützlich; in jenen Worten ist nützlich ein Eigenschafts- und in diesen ein Beschaffenheitswort, weil es hier das Prädikat bildet. Die zur nähern Bestimmung des Redewortes dienenden Wörter aber sind ihnen Bey- (Umstands-) Wörter. Ich nenne die letzteren hier Beschaffenheitswörter, nicht um vom Gewöhnlichen abzuweichen, sondern aus einer praktischen Ursache in Bezug auf die Schüler dieses Kurses, die sich aus dem obigen von selbst ergiebt. —

Das Eigenschaftswort kann also ein Beschaffenheitswort, und dieses ein Eigenschaftswort seyn, je nachdem es einem Nenn- oder Redeworte beygelegt wird. Wir haben demnach an den Beschaffenheitswörtern die nämlichen Wörter, wie wir sie vorhin an den Eigenschaftswörtern hatten.

Indessen ist es ein großer Unterschied, wenn ein Wort als Eigenschaftswort, und wenn es als Beschaffenheitswort gebraucht wird.

Man vergleiche nur folgende Beyspiele: „Der schnelle Jäger läuft — der Jäger läuft schnell; der glückliche Mann kehrt zurück — der Mann kehrt glücklich zurück; der gute Vater spricht — der Vater spricht gut; der schwache Mann athmet; der Mann athmet schwach ꝛc.“

(Daß die Beschaffenheitswörter als solche beugungslos sind und durch Annahme gewisser Ableitungssylben zu Eigenschaftswörtern werden, ergiebt sich aus obigen Beyspielen von selbst.)

Es ist oben gesagt worden, daß das Prädikat nicht immer mittels eines Redewortes, sondern oft auch durch ein Eigenschaftswort ausgedrückt wird. (Z. B. Der Knabe ist lustig.) Schon in dieser Hinsicht bedarf also auch das Eigenschaftswort, gleich dem Redeworte, zur nähern Bestimmung eines Beschaffenheitswortes. Dieses letztere kann demnach auch vor einem Eigenschaftsworte vorkommen. Z. B. Der Mantel ist weißlich grau; der weißlich graue Mantel ꝛc. Hellgrünes Tuch; dunkelbraune Farbe ꝛc.

Man hüte sich aber das Beschaffenheitswort zu beugen, und dadurch zum Eigenschaftsworte zu machen, wenn es nicht nöthig ist. Z. B. Eine müh-

selige, verrichtete Arbeit unterscheidet sich von mühselig verrichteter Arbeit; denn jene ist 1) mühselig und 2) verrichtet, diese aber ist blos verrichtet und zwar auf eine mühselige Weise. Im ersten Falle ist die Arbeit selbst mühselig, im zweyten aber die Verrichtung. Dort ist ein großer, sprechender Mann; er ist ein großsprechender Mann. — Ein feines, geziertes Denkmal; ein fein geziertes Denkmal ꝛc.

Jedes Redewort, die Hülfsredewörter ausgenommen, enthält in sich eine Beschaffenheit mit einem Urzustande, z. B. weißen (weiß machen), grünen (grün werden), bräunen (braun machen) ꝛc. Nur läßt sich die im Redeworte liegende Beschaffenheit nicht immer durch ein übliches Beschaffenheitswort ausdrücken.

Alles dieses sey nur zur Einsicht des Lehrers gesagt. Dem Schüler bleibe für jetzt das Beschaffenheitswort auch ein Eigenschaftswort, besonders, wenn es nicht diesem, sondern einem Redeworte beygegeben ist. Der Lehrer hat also den Schülern hier nichts neues zu sagen, sondern richte sein Wie in der Satzerklärung auf das Prädikat (auf das Ausgesagte). Z. B. der Satz: „Der Vogel fliegt hoch.“ — Lehr. Was thut der Vogel? (Er fliegt.) Wie fliegt er aber? (Er fliegt hoch.) Mit welchem Worte habe ich das Thier genannt, das fliegt? (Mit Vogel.) Mit welchem Worte sagte ich was der Vogel thut? (Mit fliegen.) Und mit welchem Worte zeigte ich an, wie er fliegt? (Mit hoch.) Was ist das Wort Vogel für ein Wort, weil es uns ein Thier benennt? (Ein Nennwort.) Und fliegt, weil es uns sagt, was der Vogel thut? (Ein Redewort.)

Und fliegt, weil es uns sagt, was der Vogel thut? (Ein Redewort.) Und hoch, weil es uns sagt, wie das Fliegen beschaffen ist? (Ein Eigenschaftswort.) — So auch der Satz: „Die Mutter arbeitet fleißig.“ Lehr. Wer arbeitet? — Was thut die Mutter? Wie arbeitet sie? Mit welchem Worte zeigtest du uns an, was die Mutter thut? Und mit welchem Worte wie sie arbeitet? Was ist Mutter für ein Wort? Was ist arbeiten für ein Wort? Und fleißig? rc.

(Zur weitern Uebung findet der Lehrer Stoff im Elementarbuche unter Abth. IV. Nro. 7.)

Wie nahe, der obigen Erwähnung gemäß, die Eigenschafts- und Beschaffenheitswörter mit den Redewörtern verwandt sind, ergiebt sich auch daraus, daß selbst diese als Eigenschaftswörter gebraucht werden. Z. B. gehend, lesend, singend, brausend. Im Elementarbuche unter Abschn. IV. Nro. 3. sind mehrere aufgestellt. (Z. B. der sausende Wind. Frage: Warum darf ich sagen, der sausende Wind? Antw. Weil er sauset. Fr. Was thut der Wagen, wenn er geschwind fährt? Antw. Er rollt. Fr. Wie kann ich ihn darum heißen? Einen rollenden Wagen. rc.

Zur Uebung der einfachen Sätze.

(Vergl. zweytes Elementarbuch Stufe IV. S. 32.)

Nro. 1. Der Lehrling geht in seinen Bemerkungen etwas tiefer (früher nahm er bloß die Dinge überhaupt, in ihrem Umfange wahr, und nannte sie mit Namen) und näher den reinen Begriffen, indem er an den Dingen die Zustände (die Thätigkeiten) schauet, und sich darüber ausdrücken lernt. (Nackte Sätze. Wesen der Redewörter.) (S. 32.)

Nro. 2. Nackte Sätze, in denen die Eigenschaft zum Subjekte erhoben, und das Eigenschaftswort als Nennwort behandelt wird. (Wie nennet man den, der fromm ist? (Einen Frommen.) Und was thut der Fromme? ꝛc. — Wie nennet man den, der immer Etwas Nützliches thut? (Einen Fleißigen.) Was thut der Fleißige? (Er arbeitet.) ꝛc. Die vielfache Zahl gewährt eine mannigfaltigere Artikulation. Die Fragen Wer und Was herrschen in beyden Nummern. Fr. Was besteht? (Das Gute.) Was thut das Gute? (Es besteht) ꝛc.

Nro. 3. Nackte Sätze mit Versetzung des Zustand- (Rede-) Wortes, wobey der Lehrer weiter nichts zu thun hat, als daß er durch die Fragen Welcher und Warum auf die Verwandtschaft des Redewortes mit dem Eigenschaftsworte, dem Sinne nach, hindeutet. Z. B. der sausende Wind. Wer? (Der Wind.) Welcher Wind? (Der sausende Wind.) Warum heißt er der sausende Wind? (Weil er sauset.) Das Kind lernt sich dadurch über die Thätigkeiten vieler Naturkräfte ausdrücken.

Nr. 4. S. 34. Einfache Sätze mit mehrern Prädikaten, also nächste Erweiterungsweise des Satzes, wodurch der Lehrling veranlaßt wird, über einen und denselben Gegenstand länger nachzudenken und ihn mehrseitiger kennen zu lernen. (Es dienet auch zu mehrerer Kenntniß der Redewörter.) Fr. Wer kann mir durch Redewörter anzeigen, was der Schüler alles thut? Oder: Welche Redewörter sagen uns, was der Schüler zu thun hat? ꝛc.

Nro. 5. S. 35. Das Prädikat verbindet das Subjekt mit dem Objekte (den Selbststand mit den Gegenstand.) Fragen: Wer? Was oder Wen? Z. B.

der Baum hat Blätter. Fr. Wer hat? (Der Baum.) Was hat er? (Er hat Blätter.) Fr. Sind in diesem Satze auch Nennwörter? Welche? Benennet uns Baum etwas Ganzes oder einen Theil des Ganzen? Aber das Wort Blätter? ꝛc. (Hier fangen die Kinder auch an ihre Begriffe ꝛc. nach den Bestandtheilen der Dinge zu ordnen.) (Grunddingliche und gegenständliche Form der Redewörter in Vereinigung der vorigen zwey Stufen.)

Nr. 6. S. 38. Der Lehrling übet sich fortwährend, Vorstellungen zu verbinden, d. i. Sätze zu bilden. Kenntniß und Wesen der Eigenschaftswörter. Es werden durch das Hülfswort seyn Verhältnisse ausgedrückt. Merkmale der Dinge, wahrnehmend durch ein mehrseitiges Beschauen derselben. Der Schüler bemerkt an den Dingen die Eigenschaften, d. i. für jetzt die Farbe, Gestalt, und den Eindruck, den sie auf die fünf Sinne machen. Anfang im Vergleichen und Unterscheiden (groß, größer ꝛc.). Fragen: Wer? Wie? Z. B. Das Gold ist gelb. Fr. Was ist? (Das Gold.) Wie ist es? (Gelb.) ꝛc.

Nro. 7. S. 44. Das Prädikat wird näher bestimmt durch ein Nebenwort. (Wir nannten es oben ein Beschaffenheitswort.) Die Frage Wie ist auch hier in der Satzerklärung vorherrschend. Z. B. Die Mutter arbeitet (wie?) fleißig. Der Schüler lernt (wie?) gut.

Nro. 8. S. 45. Der Satz wird dadurch erweitert, daß das Subjekt durch Eigenschaftswörter näher bestimmt und beschrieben wird. (Hier kommt neben der Frage wer? die näher bestimmende welcher? Z. B. Der fleißige Schüler wird gelobt. Fr. Wer

wird gelobt? (Der Schüler.) Giebt aber das Kind zur Antwort, der fleißige Schüler, so entgegnet der Lehrer: Ich habe nicht gefragt, was für ein? sondern wer? und da mußt du mir bloß benennen. Also: Wer wird gelobt? Antw. Der Schüler. Fr. Was für ein Schüler? (Der Fleißige.) rc. Fr. Wer lebt nicht? (Der Mensch.) Fr. Wie lebt er nicht? (Nicht glücklich.) Was für ein Mensch lebt nicht glücklich? (Ein neidischer, unzufriedener.) rc.

Nro. 9. Das Subjekt wird durch ein Nennwort näher bestimmt (Neben= und Beystand), und der Lehrling schreibt (auf die Frage wessen?) die Eigenschaft den Theilen eines Ganzen zu. Z B. Der Stamm der Eiche ist dick. Fr. Wer ist? (Der Stamm ist.) Fr. Wie ist er? (Dick.) Wessen Stamm ist dick? (Der Stamm der Eiche ist dick.) — Das Blatt des Baumes ist grün? — Fr. Was ist? Wessen Blatt ist? Wie ist es? rc.

Nro. 10. Das Prädikat wird durch ein Nennwort näher bestimmt, und der Lehrling ist genöthiget das Prädikat (auf die Frage wie?) einzuschränken. Z. B. Das Auge bewegt sich mit Geschwindigkeit. Fr. Was thut das Auge? (Es bewegt sich.) Wie? (Mit Geschwindigkeit.) rc.

Bemerkung. Für immer und durchaus geltend sey es bemerkt, daß der Lehrer jedes in Uebung stehende Lehrstück zuerst, (nachdem es gelesen worden ist) in Hinsicht des Inhalts, des Materialen und dann in Hinsicht der Sprache mit den Kindern durchgehen soll. Das erstere gewährt Sachkenntniß, extensive Bildung und das letztere Sprachreichthum, intensive Bildung. Als Beyspiel sey vom

zweyten Elementarbuche Abschn. IV. Nro. 6. herausgehoben: „Gelb ist das Gold, der Dotter im Ey rc.; der Schnee ist weiß, auch die Leinwand ist weiß rc.“

Hinsichtlich der Sache frägt der Lehrer: „Woran kann man Gold und Silber von einander unterscheiden? (Oder: An was kann man sogleich Gold und Silber von einander kennen?) (An der Farbe.) Welche Farbe hat das Gold? Welche Dinge wißt ihr mir noch zu nennen, denen die gelbe Farbe eigen ist?) (Oder noch näher dem Zwecke. Welche Dinge sind noch dem Golde hinsichtlich der Farbe ähnlich?) rc. — Ist nur das Silber allein weiß, oder giebt es noch mehrere Dinge von weißer Farbe? Welche Dinge sind noch dem Silber (oder Papiere) hinsichtlich der Farbe ähnlich (sind auch weiß?) Ist auch das Veilchen hinsichtlich der Farbe, der Lilie ähnlich? Warum nicht? Giebt es nicht andere Dinge die dem Veilchen in Ansehung der Farbe ähnlich sind? rc.

Zur Beförderung der Sprachkenntnisse können die Schüler aufgefordert werden, aus dem so eben durchgegangenen Lehrstücke bald alle Nennworter, bald alle Eigenschaftswörter, bald alle Redewörter herauszulesen rc. Aufforderung. Wer findet mir alle Nennwörter heraus? wer alle Eigenschaftswörter rc.

Nachdem das zweyte Elementarbuch durchaus auf Sprachübung und Sprachbildung berechnet ist, so versteht es sich von selbst, daß jeder Abschnitt zunächst dazu benützt werden müsse. — Auch sey für durchaus geltend bemerkt, daß die Antwort des Kindes immer ein ganzer Satz seyn müsse, und daß eben die nach den Theilen eines Satzes forschenden Fragen des Lehrers Veranlassung zu geben haben, eine und die nämliche Sache auf verschiedene Weise

auszudrücken. Z. B. Die Mutter arbeitet fleißig. Fr. Wer arbeitet? (Antw. Die Mutter arbeitet.) Fr. Wie arbeitet sie? (Antw. Fleißig arbeitet die Mutter.) ꝛc.

Vierter Absatz.

1.

Das Fürwort. (Ausgedehntere Sätze.)

Erklärung. Wir können aber nicht nur, wie oben gesagt, jeden einzelnen Satz in jedem seiner Theile näher bestimmen, erweitern und verändern, und dadurch den einfachen Satz zum zusammengesetzten und den nackten zum ausgebildeten machen, sondern es steht auch in unserer Gewalt, einen Satz, und somit auch einen und denselben Gegenstand, mit andern Sätzen und in diesen mit andern Gegenständen in Verbindung zu bringen, Hierdurch werden die Urtheile zu Schlüssen, und diese wieder zu längeren Reden erweitert. Auch in ausgebildeten, erweiterten Sätzen erscheint öfters nur Ein Subjekt als Gegenstand der Rede, und die einzelnen Glieder des Satzes (oder auch kleineren Sätze) werden auf dieses Eine Subjekt, oder auf diesen einen Gegenstand stets zurückgeführt. In diesem Falle muß der Name des Subjektes oder des Gegenstandes der Rede öfters wiederholt werden. Weil aber durch wiederholtes Anführen eines und desselben Nennwortes unsere Sprache immer

Kindersprache *) bleiben und darum übelklingend und schleppend werden würde; so bedienen wir uns an der Stelle, wo der Name des in Rede stehenden Subjektes wiederholt werden sollte, oft stellvertretender Wörter, welche daher den Namen Fürwörter haben.

Ein Wort also, das die Stelle eines Nennwortes vertritt (überhaupt an die Stelle eines andern Wortes gesetzt wird), oder einen Zustand oder eine Eigenschaft auf einen Gegenstand hinweiset, ist ein Fürwort.

Die Fürwörter sind im Grunde nur eine besondere Art des Nennwortes, und befördern eben als wahre Stellvertreter der Hauptwörter die Kürze, Deutlichkeit und den Wohlklang der Sprache. Wie widrig und schleppend wäre z. B. folgender Satz ohne Fürwort: „Wenn Karl aufsteht, so spühlt Karl gleich Karls Mund aus und wäscht Karls Mund und Karls Hände."

Ganz anders klingt der Satz mit Fürwörtern: „Wenn Karl aufsteht, so spühlt er seinen Mund aus und wäscht seine Hände und sein Gesicht"

Ohne Fürwörter müßte der Mensch von sich selbst so sprechen, als spräche er von einem fremden Gegenstande.

---

*) Der zwey=, dreyjährige Fritz sagt nicht: „Ich bin hungrig; ich bitte dich um Brod," sondern: „Fritz ist hungrig; Fritz bittet Mutter um Brod." rc.

2.

Die verschiedenen Arten der Fürwörter.

1. Einige dieser Fürwörter drücken den reinen Begriff einer Person aus, und vertreten geradezu die Stelle des Namens derselben. Z. B. Ich (nennet sich derjenige, welcher spricht); du (heißt der zu dem gesprochen wird); (derjenige, von dem gesprochen wird, heißt im männlichen Geschlechte) er (im weiblichen Geschlechte) sie (und im ungewissen Geschlecht) es. Hieher gehören noch: wir, ihr, sie; jemand, niemand, man. Diese könnten auch geradezu Personenwörter genannt werden.

2. Andere Fürwörter haben den Nebenbegriff des Besitzes oder der Zueignung, und heißen daher auch zueignende Fürwörter. Z. B. Mein, dein, sein, ihr, unser, euer &c. Diese Fürwörter werden mehr als Eigenschaftswörter gebraucht und, gleich solchen, vor die Nennwörter gesetzt. Man könnte sie daher auch eigenschaftliche Fürwörter nennen, und sie werden wie die unbestimmten Geschlechtswörter abgeändert. Der Meinige, das Deinige &c. sind zueignende Fürwörter als Nennwörter gebraucht.

3. Andere Fürwörter deuten die Person an mit dem Nebenbegriffe des Ortes. Z. B. Dieser, diese, dieses, jener &c. Sie heißen hinweisende (anzeigende) Fürwörter, und heben die Person oder Sache, wovon geredet werden will, vor andern heraus. Dieser und jener stehen sich entgegen; dieser deutet auf den Nächsten, jener auf den Entfernten.

4. Wieder andere Fürwörter bestimmen die Person oder die als Person gedachte Sache, von der geredet werden wird, schon im Voraus. Sie heißen

daher auch (vorher-) bestimmende Fürwörter. Z. B. Derjenige (welcher? was für einer?) Diejenige, derselbe, dasselbe, solcher ꝛc.

5. Und wieder andere weisen (oder führen) auf einen schon vorhergegangenen Gegenstand zurück, und beziehen auf ihn Nachsätze und nach ihm erwähnte Gegenstände und Prädikate. Dergleichen Fürwörter sind: welcher, welche, welches; der, die, das; wer, was ꝛc. *) Sie heißen beziehende Fürwörter.

6. Endlich die fragenden Fürwörter: wer? welcher? welche? ꝛc. was?

3.

Uebung für Kinder.

Lehr. (Nachdem im zweyten Elementarbuche S. 47, Stufe V. Nro. 2, gelesen worden ist.) Wer lebt? (Der Mensch lebt.) Was kann er thun, weil er lebt? — — Ihr habt es so eben gelesen, was es heiße: der Mensch lebt? (Er kann sich willkührlich bewegen; er kann gehen ꝛc.) Ihr sagt: Er kann gehen; er kann sich bewegen ꝛc. Wer ist denn der

---

*) Der, die, das sind Geschlechtswörter, wenn sie vor dem Nennworte stehen und bloß das Geschlecht anzeigen, und sind beziehende Fürwörter, wenn sie nach dem Nennworte stehen, und ein Prädikat ꝛc. auf ein vorhergehendes Nennwort beziehen. Z. B. Der Mensch, der gesund bleiben will ꝛc. (Jenes der ist ein Geschlechts- dieses ein beziehendes Fürwort) Das Kind, das viel lernen will ꝛc. — Die Mutter, die ihre Kinder liebt ꝛc.

Er, wen meynt ihr mit dem Worte Er? (K. Den Menschen.) Lehr. Also steht das Wort er statt des Wortes Mensch da? (Ja.) Lehr. Kann denn ein Wort für ein anderes dastehen? Ja Kinder! merkt nur auf! Karl! lese uns noch einmal Nro. 10, (S. 46.) (Karl liest: Mein Vater liebt mich mit Vernunft. Er ernähret mich mit Sorgfalt.) Es ist genug. Gieb acht, und antworte mir mit den Worten, wie sie im Buche stehen. Fr. Wer liebt? (K. Der Vater liebt.) Wen liebt er? (K. mich.) Fr. Wen geht das mich an? (Das Kind wird antworten. Das mich geht mich an.) Lehr. Heißt du denn mich? (K. Nein; ich heiße Karl.) Fr. Also bedeutet das Wort mich so viel als wenn du deinen Namen gesagt hättest? (K. Ja.) — Fr. Wer ernähret dich? (K. Mein Vater ernähret ꝛc.) Fr. Steht im Buche mein Vater ernähret ꝛc.? (Nein.) Wie denn? (Er ernähret mich?) Wen meynst du mit diesem Er? Wen geht dieses Er an? (Meinen Vater) Also steht das Wort Er für Vater? (Ja.) Lese weiter! (Kind, Liest: „Meine Mutter pfleget mich mit Aufopferung. Sie besorget mich“ ꝛc.) Fr. Wer besorget dich? (K. Meine Mutter besorget ꝛc.) Stehts so im Buche? (K. Nein.) So antworte mir mit den Worten, wie sie im Buche stehen. Also: Wer besorget dich? (K. Sie besorget mich ꝛc.) Wen meynst du mit sie? (Meine Mutter.) Lehr. Also steht wieder das Wort sie für das Wort Mutter da? Ein solches Wort nun das für ein anderes Wort dasteht, ist ein Fürwort. Was habe ich gesagt? — Wiederholt es noch einmal! Was ist sie für ein Wort? warum ein Fürwort? ꝛc.

1. Anmerk. Der Lehrer kann das Fürwort

geradezu ein Personwort heißen lassen. In diesem Falle lehrt er: „Das Wort, das eine Person andeutet (aber der Name der Person nicht ist) ist ein Personwort“ ꝛc. —

Der Lehrer schreibt folgenden oder einen ähnlichen Satz an die Tafel: „Ein gehorsames Kind folgt willig seinen Eltern; es thut alles, was sie ihm befehlen; es ist stets bereit!“ ꝛc. und verlangt von den Kindern, daß sie von demselben alle Wörter, die eine Person angehen, herauslesen ꝛc. Fr. Wen geht das Seinen an? (Das Kind.) Und wen das Sie? (die Eltern) Und das Ihm? (Wieder das Kind.) ꝛc.

2. Anmerk. Zu ferneren Uebungen dienet die V. Stufe des zweyten Elementarbuches. So oft aber der Lehrer bey der Erklärung des Gelesenen die Aufmerksamkeit seiner Schüler zunächst auf die Fürwörter richten will, muß er die Fragen so stellen, daß die Schüler mit dem Person- (Fürworte) antworten. Also wenn im Buche steht: „Wimmernd giebt sie ihren Schmerz zu erkennen,“ und der Lehrer frägt (um das Fürwort ausheben zu lassen): Wer giebt einen Schmerz zu erkennen? so antwortet das Kind: (nicht: Die Verwundete giebt ꝛc, sondern) sie giebt ihren Schmerz ꝛc. Und der Lehrer frägt weiter: Wen geht dieses Sie an? — wer wird durch sie gemeynt? (Antw.: Die Verwundete ꝛc.) Also ist sie — weil es eine Person bezeichnet — —? (Ein Personwort.) ꝛc. Zu diesem Ende dringe der Lehrer darauf, daß die Schüler bey diesen und ähnlichen grammatikalischen Analysen des Gelesenen ihr Lesebuch vor sich behalten und die geforderten Antworten (zu diesem Zwecke) wörtlich aus dem Buche geben.

3. Anmerk. Der Lehrer kann den Namen Für-

wort und die Erklärung (Definition) desselben ganz weglassen, und das Fürwort nur dem Wesen nach behandeln. Er begnüge sich daher mit der richtigen und schnellen Beantwortung der Fragen, z. B.: „Wen geht das Ihn (oder Mich, oder Ihr ꝛc.) an? Wen meynst du unter dem Worte mir? (oder sein oder euch" ꝛc.) Es versteht sich, daß das in Frage stehende Fürwort in einen Satz eingekleidet seyn muß, sonst kann der Schüler nicht den Namen finden, statt dessen das Fürwort steht. Noch einige Beyspiele:

Die Schüler haben z. B. S. 51 Nro. 3. gelesen: „Meine Seele kann — — — wahrnehmen —; sie hat die Kraft ꝛc." und der Lehrer frägt unter*) andern auch in Absicht auf die Fürwörter: „Wer kann wahrnehmen? (Die Seele.) Wessen Seele? (Meine Seele.) Was bedeutet dieses Meine?

---

*) Unter andern; denn der Lehrer kann auch das Nenn- oder Rede- oder Eigenschaftswort in der Frage zur Absicht haben. Nehmen wir nur obiges Beyspiel: 1) Fr. Wer kann? (Die Seele ꝛc.) 2) Wessen Seele? (Meine Seele.) 3) Was kann sie? (Wahrnehmen.) 4) Wie nimmt sie wahr? (Genau, richtig ꝛc.) Die erste Frage verlangte ein Nenn- (oft auch ein Fürwort), die zweyte ein Fürwort, die dritte Rede- und die vierte Eigenschaftswörter in der Antwort. Und so kann der Lehrer fragend aus einem Satze herausheben, was ihm beliebt. — Aber auch bloß nach dem Inhalte des Gelesenen kann der Lehrer fragen, wobey er aber keine Wortanalysen verlangt, und darum auch in seinen Fragen nicht kleinlich wird. Er fordert mehr auf als er fragt. Z. B. Ueber obigen Satz: „Lehr. Wer von euch kann mir von der Seele wieder erzählen, was ihr davon gelesen habt?" ꝛc.

wen geht es an? (Es geht mich an.) Was steht weiter im Buche? (Sie hat die Kraft ꝛc.) Wer hat Kraft? (Sie hat Kraft.) Wen verstehst du unter Sie? wen geht dieses Sie an?) (Die Seele.) ꝛc.

Die Schüler haben z. B. S. 54 gelesen: „Ein Kind das gesund bleiben will, muß reine Luft einathmen; es muß sich (wie?) fleißig waschen; es muß — es muß“ ꝛc. Der Lehrer forscht fragend nach dem Wesen der Fürwörter: „Was ist mit (dem Worte) es gemeint? (Das Kind.) Mit dem Worte sich? muß sich waschen? (Das Kind selbst.) ꝛc.“

Ein anderer Satz. z. B. S. 55: „Wer seine Glieder gut erhalten will“ ꝛc. Fr. Wen meinst du mit wer? ꝛc.

So auch S. 56 Nro. 5: „Der Mensch welcher“ ꝛc. — Besonders aber S. 61. Nro. 7.

Fünfter Absatz.

I.

Das Zahlwort.

Erklärung. Es können zwar die Nenn-, Rede-, Eigenschafts- und Fürwörter nicht nur die Einheit, sondern auch die unbestimmte Mehrheit durch sich selbst ausdrücken. Allein in vielen Fällen genügt uns eine unbestimmte Mehrheit noch nicht, wir wollen bestimmt wissen, ob wir uns das Subjekt, oder den Gegenstand ꝛc, zwey-, drey- oder zehn- oder hun-

dertfach denken sollten. Um dieser Forderung zu genügen, bedienen wir uns der **Zahlwörter**.

Ein Zahlwort ist also dasjenige, welches angiebt, wie oft oder wie vielmal irgend eine Sache, ein Gegenstand vorhanden ist. (Um eine Zahl auszudrücken, zu bestimmen, bedarf man eines Wortes — wie überhaupt zum Ausdrücken eines jeden Begriffes ein Wort nöthig ist — welches man eben darum Zahlwort nennet.) Will ich ein Ding beym **Namen** nennen, so bediene ich mich eines Wortes, welches ich **Nennwort** heiße, will ich den **Zustand** irgend eines Gegenstandes angeben, so brauche ich wieder ein Wort, das ich **Zustand**- (Rede-) **Wort** nenne; will ich die **Eigenschaft** eines Dinges angeben, so brauche ich wieder ein **Wort**, das ich **Eigenschaftswort nenne**; will ich bestimmt ausdrücken, wie oftmal irgend ein Gegenstand vorhanden ist (die Anzahl eines Dinges), so muß ich mich wieder eines **Wortes** bedienen, welches ich **Zahlwort** nenne.

Die Zahlwörter gehören eigentlich zu den Eigenschaftswörtern, und sind sogenannte Quantitäts-Adjektive.

2.

Bestimmende und unbestimmende Zahlwörter.

Die Zahlwörter geben den Umfang oder die Menge der Dinge auf eine doppelte Weise an:

a) **bestimmt**, durch die **bestimmenden** Haupt- oder Grundzahlen, **eins**, **zwey** rc. **drey** rc. **zehn**, **hundert** rc. und

b) **unbestimmt**, im Allgemeinen, durch nicht

(genau) bestimmende Zahlwörter, z. B. viel, wenig, keiner, mancher ꝛc.

Die ersteren sind Grundzahlen, weil sie der Grund von anderen, davon abgeleiteten sind, und beantworten die Frage: Wie viel? (Eilf, hundert ꝛc.) Wenn ich aber unter einer Menge gleichartiger Dinge, eines davon dadurch heraushebe, daß ich mittels eines bestimmenden Zahlwortes den Platz bestimme, den es in der Ordnung mit anderen Dingen einnimmt; so deutet die Grundzahl eine Ordnungszahl an. Die Ordnungszahlen stehen auf die Frage: „der wie vielste?“ (Der erste, zweyte, fünfte, zehnte ꝛc)

Die Ordnungszahlen entstehen aus den Grundzahlen durch Anhängung der Sylben te und ste.

Man kann die Grundzahlen auch zu Nenn-, Eigenschafts- und Beschaffenheitswörtern erheben, und zwar durch die Endsylben er, ling; mal, fach ꝛc. Z. B. ein Einer, Zweyer, der Zwilling, der Vierling ꝛc. einmal, viermal ꝛc. zehnfältig ꝛc. —

Das Grundzahlwort ein unterscheidet sich vom Geschlechtsworte ein schon dadurch, daß jenes den Ton bekommt (z. B. ein Mann — nicht zwey Männer —; ein Mann — ist es und kein Jüngling) dieses aber nicht.

Die allgemeinen Zahlwörter nennen eine gewisse Anzahl oder Menge der Dinge nur im Allgemeinen, ohne nähere Bestimmung. Dergleichen sind:

All, Aller, alles (kein Theil von der gedachten ganzen Menge fehlend. Alle Menschen, kein Mensch ausgenommen).

Jeder, jede, jedes (auch jeglicher, jegliche ꝛc.); faßt alle Dinge einer Art zusammen, und stellt sie

zur nähern Betrachtung einzeln auf: z. B. Alle Menschen haben Mängel, jeder aber hat seine besondern Fehler.

Einige, einiges, etliche ꝛc. bedeutet etwas mehr als eins oder zeigt einen kleinen Theil von einer größern Summe an; z. B. Einige Menschen sind stumm ꝛc. Einige Aepfel sind verfault ꝛc.

Mancher, manche, manches — mehrere Dinge einer Art einzeln betrachtend; z. B. Hätte mancher Arme das, was mancher Reiche unnütz durchbringt.

Keiner, keine, keines (heißt soviel als nicht einer — ausschließend). Keiner (kein Mensch) bleibt ewig in dieser Welt ꝛc.

Viel, wenig, mehr, weniger, vieles ꝛc.

Sämmtlich, sämmtliche, sämmtliches ꝛc. auch gesammtes ꝛc. bedeutet soviel als alle, aller.

Etwas, genug, nichts.

1. Anmerk. Auch die unbestimmten Zahlwörter können durch Zusammensetzungen zu Eigenschafts- und Nebenwörtern gebildet werden; z. B. allerdings, allenfalls, vielfach, mannigfach, vielfältig, allerhand, allemal, manchmal, vielmal, allerseits, allezeit ꝛc.

2. Anmerk. So wie die Eigenschaftswörter können auch die unbestimmten Zeitwörter zu Nennwörtern erhoben werden. Z. B. Keiner war da; Alle wurden über den Fluß gesetzt; Viele wurden krank ꝛc. das Vielfältige, das Mannigfache ꝛc.

2.

Uebung für Kinder.

(Es ist im zweyten Elementarbuche S. 35 gelesen worden: „Der Mensch hat einen Kopf; er hat zwey Hände; er hat zwey Füße“ ꝛc.) Lehr. Wer hat? (Der Mensch hat.) Was hat der Mensch? (Er hat zwey Hände.) Wie viele Hände hat er? (Er hat zwey Hände.) Das Wort Mensch benennt uns den, welcher hat, und ist also? (Ein Nennwort.) Und das Wort Hände benennt uns das, was der Mensch hat, und ist also auch wieder? (Ein Nennwort.) Ob wohl das Wort zwey auch ein Nennwort ist? Warum nicht? Wenn es uns anzeigte, was einem Dinge eigen ist, was wäre es da für ein Wort? Ist es ein solches? Ist es ein Redewort? Warum nicht? Was mag nun zwey für ein Wort seyn?! Wenn ich dir sage, daß es eine Zahl anzeigt, so könntest du wohl errathen, was es für ein Wort ist. — Merkt, Kinder! Ein Wort, das uns irgend ein Ding beym Namen nennet, heißt ihr ein — —? (Ein Nennwort.) Und ein Wort, das uns den Zustand eines Dinges anzeigt nennet ihr ein — —? (Ein Zustandswort.) Ein Wort, das die Eigenschaft eines Dinges bezeichnet, ist ein — —? (Eigenschaftswort.) Und wie werdet ihr demnach ein solches Wort nennen, das uns eine Zahl anzeigt? (Ein Zahlwort.) Das Wort zwey ist also — —? (Das Wort zwey ist also ein Zahlwort.) Und warum? Was zeigt es an? — Sind in unserm heutigen Lesestücke nicht mehrere Zahlwörter? Sucht sie mir heraus ꝛc. — Wir wollen die folgende Seite lesen. (Die Kinder lesen S. 36: Der Tag hat vier

und zwanzig Stunden. Die Stunde hat ꝛc. Fragen: Wie lautet das Wort, das uns sagt, wie viele Stunden den Tag hat? (Vier und zwanzig.) Was zeigt dieses Wort an? (Eine Zahl.) Was ist es darum für ein Wort? (Ein Zahlwort.) Welches Wort sagt uns, wie viele Minuten die Stunde hat? (Das Wort sechzig.) Was ist dieses für ein Wort? — Warum ein Zahlwort? ꝛc.

Sechster Absatz.

Das Umstandswort.

I.

Erklärung.

Sowohl das Eigenschaftswort, als das Redewort ist für sich allein noch nicht immer hinreichend, das Prädikat (Ausgesagte) ganz genau, nach allen Umständen zu bezeichnen. Wir bedürfen hierzu oft solcher Wörter, welche die Art und Weise näher angeben, wie? oder die Zeit wann? oder den Ort wo? eine Eigenschaft, oder eine Thätigkeit ꝛc. Statt findet. Z. B. Meine Mutter arbeitet (wie?) sehr fleißig. Ich bin (wann?) gestern nach M... gegangen ꝛc.

Dergleichen Wörter nun, die (nichts von einem Nennworte unmittelbar bestimmen, sondern nur) die Art und Weise angeben, wie, wann und wo eine Eigenschaft, eine Thätigkeit ꝛc. des Nennwortes Statt

findet, heißen Umstandswörter (auch Nebenwörter). Sie stehen bey Eigenschafts- und Redewörtern, nie aber bey Nennwörtern.

Hierin liegt auch der Unterschied zwischen einem Eigenschafts- und einem Umstandsworte. Dieses kann nie (wie jenes,) mit dem Subjekte, sondern nur mit der Kopula, dem Prädikate und mit der Eigenschaft des Subjektes verbunden werden, und bezeichnet nur das Zufällige. Z. B. Der wahrhaft fromme Mann beträgt sich ꝛc. Dieser Mensch ist sehr gut ꝛc.

Die Umstandswörter können zwar, wie die Eigenschaftswörter gesteigert werden (Z. B. früh, früher; spät, später ꝛc.) aber nicht abgeändert. Man hüte sich daher ein Umstandswort abzuändern, denn eben dadurch würde es zum Eigenschaftsworte selbst werden und keineswegs die Eigenschaft näher bestimmen. Es ist z. B. nicht gleichviel, wenn ich sage: „Das schön gebundene Buch, oder das schöne gebundene Buch.“ Im ersten Satze ist schön ein Umstandswort und beziehet sich auf gebunden, (ein Buch, das einen schönen Einband hat,) und im zweyten ist schön ein Eigenschaftswort und beziehet sich auf Buch (also ein Buch, das schön ist und gebunden.)

Eigenschafts- und Beschaffenheitswörter sind ein und dieselben, aber nicht Beschaffenheits- und Umstandswörter. Wohl finden zwischen diesen und Zahl- und Fürwörtern verwandte Begriffe Statt. Z. B. Wie sich kein verhält zu all, so verhält sich nimmer zu immer, wie sich hier verhält zu dort, so verhält sich dieser zu jener; da zu wo, wie der zu wer; jemals zu niemals, wie jemand zu niemand; ja zu nein wie etwas zu nichts ꝛc. Manche Zahlwörter werden geradezu als Umstands-

wörter gebraucht: Einzeln, erstens, zweytens, wenigstens, meistens, anders ꝛc.

2.

Verschiedene Arten von Umstandswörtern.

In Hinsicht ihrer Bildung und Entstehung sind die Umstandswörter

1) entweder ursprüngliche, einfache Stammwörter, wie oft, spät, früh, dort, hier; bald ꝛc.
2) oder von andern Redetheilen abgeleitete und mit ihnen zusammengesetzte Wörter. Z. B. Anfangs, abwärts, durchgehends, hinterher, inzwischen, nachmals, überall, voran, zunächst ꝛc.

Hinsichtlich der Bedeutung bezeichnen die Umstandswörter

a) den Umstand der Zeit, (auf die Frage: wann?) als: „heut, morgen, vorgestern, früh, spät, jetzt, sonst, nun, ehedem, jetzo, zuweilen, selten, immerfort ꝛc. vorher, nachher, ehedem" ꝛc.
b) den Umstand der Zeitdauer (auf die Frage: wie lange?): Allezeit, stets, immer, immerfort, immerdar, unaufhörlich, noch, seit, bis ꝛc.
c) den Umstand des Ortes — oder der Richtung dahin (auf die Frage: wo? wohin?): Z. B. Hier, dort, wo, weit, fern, nahe, überall, irgend, innen, außen, hinten, vorn, jenseits, dießseits, hieselbst, fort, rechts, links, hieher, dorthin, darüber, darunter ꝛc.
d) den Umstand des Umfanges der Zahl der Ordnung ꝛc. (auf die Frage: wie viel? wie oft?

wie stark?) Z. B. Theils, mehrentheils, größtentheils, meistens, einzeln, allein, überhaupt, vielfach, mehrfach, manchmal, oft, selten, zuerst, zuletzt, nachher, wieder ꝛc.

e) Umstandswörter der Vergleichung und Schätzung (auf die Frage: wie?): Z. B. Gleichsam, eben so, gleichwie, desgleichen, desto, lieber, gleichfalls, je desto, um so viel mehr, beyweitem, gleich, ungleich, gleichmäßig ꝛc.

f) den Umstand der Verstärkung (auf die Frage: wie?): Z. B. Sehr, sogar, garzu, gänzlich, ganz, äußerst, unendlich, vorzüglich, überaus, fast, kaum, nur ꝛc.

g) den Umstand der Bejahung, Verneinung, der Ungewißheit, der Vermuthung, der Art und Weise ꝛc. Z. B. nicht, ja, nein, freylich, wahrlich, allerdings, wirklich, vielleicht, etwa, vermuthlich, wahrscheinlich, unstreitig, ob, wann, wie, woher, wohin ꝛc.

3.

Praktische Anwendung.

Es ist auf dieser Stufe noch nicht darum zu thun, daß die Schüler mit dem Namen Umstandswort und mit der Definition desselben bekannt werden, sondern daß sie mittelst des Umstandswortes eine Eigenschaft oder eine Thätigkeit näher bestimmen, und auf diese Weise das Wesen und die Bedeutung desselben kennen lernen.

Zur Beförderung dieses lasse der Lehrer bey der Satzerklärung immer wieder (auf die Frage: wer?)

das Subjekt auf die Frage: was that er? (oder sie? oder es? ꝛc.) das Prädikat, und zuletzt erst (auf die Frage wie? wo? wann? ꝛc.) die näheren Bestimmungen heraus heben und beschauen. Hierzu bietet die V. Stufe (besonders aber die unter dieser Stufe stehenden Nro. 4, 5, 6, 8 und 9) Gelegenheit dar. Ein Beyspiel:

S. 64 unter Nro. 9 heißt es: „Georg, ein frommer Knabe, hatte immer Gott vor Augen, uud begieng darum selten einen bedeutenden Fehler.“ Der Lehrer frägt (zuerst nach dem Subjekte). Von wem wird hier gesagt, daß er Gott vor Augen hatte? (Antw. Von Georg — —) Was that also Georg? (Er hatte Gott vor Augen.) Wann hatte er Gott vor Augen? (Immer ꝛc.) Heißt das etwa: beständig fort? (K. Ja.) Und was war die Folge davon — —? (Er begieng selten einen bedeutenden Fehler.) Er begieng also Fehler? Aber wann? (K. Selten.) Was will das sagen? ꝛc.

Ein anderer Satz: „Ferdinand, stets gehorsam, fragte immer zuerst um das, was er thun und nicht thun dürfe, und ward daher sehr geliebt.“ Fragen: Wer handelt in diesem Satze? (Ferdinand.) Wie war er beschaffen? (Er war stets gehorsam, — nur bisweilen? — dann und wann? (Nein, sondern stets war er ꝛc.) Was will aber das sagen: stets? (Immerfort.) Und was that er, weil er gehorsam war? (Er fragte ꝛc.) Nach was fragte er? (Was er thun und nicht thun dürfe.) Wann fragt er aber nach diesem? (Immer zuerst.) Und was that man ihm darum? (Er wurde sehr geliebt.) Also er wurde geliebt, und zwar wie? (Sehr.) Das heißt: sehr viel ꝛc.

Bey dergleichen Wortanalysen thut der Lehrer wohl, wenn er bisweilen unmittelbar nach dem Nenn=, Eigenschafts=, Redeworte ꝛc. im Satze fragt, z. B. obiger Satz. Fragen: Welches ist in diesem Satze das Nennwor? (Ferdinand) Wen benennt uns dieses Wort? — Befindet sich in diesem Satze auch ein Eigenschaftswort, das uns sagt, wie Ferdinand beschaffen ist? (Ja, gehorsam.) Welches Wort *) sagt uns aber wann er gehorsam war? (Das Wort stets.) Wie lautet das Redewort, das uns anzeigt, was Franz darum, weil er gehorsam ist, gethan hat? (Er hat gefragt.) Mit welchen Worten wird angedeutet, nach was er gefragt hat? (Mit den Worten: Was er thun und nicht thun dürfe.) Aber welches Wort deutet an, wann er darnach fragte? (Das Wort, immer zuerst.) U. s. f.

Durch dergleichen Uebungen lernen die Kinder jedes Wort des Satzes achten und ihre Begriffe verbinden. Kein Wort ist ihnen bedeutungslos, jedes wird ihnen wichtig.

Sehr gut ist es auch, wenn es der Lehrer öfters darauf anlegt, daß der Schüler irgend einen nackten Satz selbst ausbilden und die Glieder desselben näher bestimme. Z. B. Der Lehrer legt den Satz vor: „Der Schüler lernt." Lehr. Was für ein Schüler lernt? Zeigt mir das mittels eines Eigenschaftswortes an! (Der Fleißige.) Setzt dieses Wort hinzu, wie lautet dann der Satz? (Der fleißige Schüler lernt.) Was lernt aber derselbe, wenig oder viel? (Viel.)

---

*) Hier ist also die Benennung „Umstandswort" umgangen, und nur auf die Bedeutung desselben hingedeutet worden.

Setzt das auch wieder hinzu und sagt wie der Satz jetzt lautet? (Der fleißige Schüler lernt viel.) Auf gleiche Weise mag der Lehrer fortfragen, bis etwa der Satz heraus kommt: „Der wahrhaft fleißige Schüler lernt sehr viel.“

4.

Zur Uebersicht der ausgebildeteren Sätze.

(Vergl. zweytes Elem. Stufe V. S. 47 — 65.)

Bisher kamen die Kinder durch die vorigen Stufen mit den einzelnen Begriffen, dann mit der einfacheren Verbindung derselben in's Reine. Die so eben zurückgelegte fünfte Stufe aber hatte die näheren und erschöpfendern Bestimmungen jener einzelnen Begriffe und der folgenden einfacheren Verbindungsweisen zum Zwecke. Darum erscheinen in dieser Stufe die Sätze in mannigfaltigeren Formen und Ausdehnungen und veranlassen den Lehrling, auch seine bereits eingeholten und erworbenen Anschauungen, Begriffe und Vorstellungen zu vermannichfaltigen, zu erweitern, und unter sich in verschiedenartige Verhältnisse zu bringen. Wir wollen von der ganzen Stufe eine kurze Uebersicht nehmen:

Nro. 1. (S. 47.) Hier erscheinen mehrere Subjekte oder mehrere Prädikate, oder mehrere Subjekte und Prädikate zugleich. So auch bey

Nro. 2. Der materielle Nutzen dieser beyden und der nachfolgenden Nummer liegt in den Lehrsätzen selbst. Das Kind lernt nämlich sich selbst kennen, insofern es mit der Außenwelt in Wechselwirkung steht, und wird

gewöhnt, sich darüber richtig auszusprechen. Es empfindet und greift alle die von Gott empfangenen Kräfte und wird innen, was es thun kann (zu thun vermag) und darum auch thun soll. (Erst aus dem Können folgt das Sollen.) Hier kommen auch die Fürwörter vor. —

Fragen: Ich kann, was heißt das? (Es heißt: ich habe dazu das Vermögen, die Kraft etc.)

Nro. 3. Das obenerwähnte fortgesetzt. — Mehr Spielraum des Fürwortes. — Anfänge der Seelenlehre. —

Nro. 4. Hier kommt das Verlangen bezeichnende Will vor. (Fr. Der Hungrige will, was heißt das? Antw. Er verlangt, hat das Verlangen — möchte gerne etc. —) Hierdurch ergeben sich viele Begriffserklärungen. Z. B. „Der Stolze will Niemanden für so gut halten als sich.“ (Fr. Was will der Stolze nicht? Wen nennen wir also stolz?) (Was will der Eigensinnige? Wer ist also eigensinnig? etc.) Daß diese Uebung hier Statt finden könne, darum bestehen eben die Subjekte der in dieser Nummer aufgestellten Sätze aus Eigenschaftswörtern, die zu Nennwörtern erhoben worden sind. Z. B. Die Wörter stolz, eigensinnig etc. sind Eigenschaftswörter, stehen aber unter Nro. 4. als Nennwörter etc.

Sollen (z. B. „Ich soll Gott lieben“ etc.) geht aus dem Können hervor, und bezeichnet ein Gebieten. (Fr. Du sollst — was heißt das? Antw. Ich bin es schuldig — es ist Pflicht etc.) Skizze einer Sittenlehre für Kinder — Pflichten derselben gegen Gott und gegen die Eltern etc.

Wollen und Sollen zugleich (s. S. 53): Gott will, ich soll etc.

S. 54 heißt es: „Ein Kind, das gesund bleiben will, muß reine Luft einathmen.“ rc. Also will mit muß, oder durch Gründe zu einer Handlung gezwungen seyn. (Fr. Wer muß reine Luft einathmen? Antw. Der gesund bleiben will. Fr. Willst du — hast du das Verlangen gesund zu bleiben? Was mußt du daher? rc. Was für eine Luft dienet zur Gesundheit? rc.) Gesundheitslehre für die Kinder. In diesem Absatze springt unter andern auch das beziehende Fürwort das in die Augen und veranlaßt eine nähere Bestimmung des Subjektes, d. i. eine Erweiterung des Satzes. Bey solchen Sätzen, die aus mehreren einzelnen Konstruktionen zusammengesetzt sind, ist es nothwendig, daß man den Kindern den Zusammenhang der Mittelsätze zeige. Dieses geschieht, wenn die Kinder angehalten werden, zuerst immer den Hauptsatz mit Weglassung des Mittelsatzes zu lesen, und dann erst mit jedem Hauptsatze zu verbinden, was dazu gehört. Z. B. Im zweyten Elementarbuche S. 55 heißt es: „Ein Kind, das seine Augen gut erhalten will, darf nicht im Rauch und Staub rc. bleiben.“ Dann wieder: „Ein Kind, das gesund bleiben will, darf nicht zu viel essen rc.“ Da lesen nun die Kinder bey Aufforderung des Lehrers zuerst den Hauptsatz, mit Weglassung des Zwischensatzes: „Ein Kind darf nicht im Rauch rc. bleiben.“ (Der Lehrer frägt, was für ein Kind nicht im Staube bleiben darf? Und der Schüler antwortet mit dem Mittelsatze: „Das seine Augen gut erhalten will.“ Statt: „Ein Kind das gesund bleiben rc.“ liest der Schüler: „Ein Kind, darf nicht zu viel essen.“ (Fr. Wenn — unter welcher Bedingung darf es nicht zu viel essen? Ant. Wenn es gesund bleiben will. Fr.

Wie heißt nun der Satz, wenn du dieses dazu sagst? Antw. „Ein Kind, das gesund bleiben will, darf ꝛc.“ Die nämliche Bemerkung findet auch für S. 56 Statt.

Nro. 5. Der Lehrer frägt auch hier wieder: Was muß der Mensch? Das Kind liest aus dem Buche (mit Weglassung der Mittelsätze): „Der Mensch muß einen geschickten Arzt zu Hülfe rufen.“ (Fr. Jeder Mensch, auch ich, der ich gesund bin? (Der Schüler liest zur Antwort die Mittelsätze.) Der Mensch, welcher krank ist, und wieder gesund werden will, muß ꝛc.

Zu grammatikalischen Uebungen findet sich in dieser Nummer

a) Fürwörter, als: welcher, ihn, er, sich, es, welche ꝛc.

b) Vergangene Zeit. (S. 57.) Fr. Habe ich jetzt? oder habe ich gehabt — ist es schon vergangen? Antw. Ich hatte ꝛc.

c) Nähere Bestimmungen durch die Umstandswörter: oft, bisweilen ꝛc. selten, immer ꝛc. (Auf die Fragen: wann? wie? ꝛc.)

Zur extensiven Bildung findet sich in dieser Nummer die Fortsetzung der Gesundheitslehre ꝛc.

Nro. 6 enthält:

a) Das vergleichende Als: (Fr. Was ist besser, als reich seyn? ꝛc.)

b) Eben darum erscheinen die Eigenschaftswörter, in ihren Vergleichungsstufen: gut, besser ꝛc (Fragen: Ist das Reichseyn etwas Gutes? (Ja.) (Fr. Das Fleißigseyn auch? (Ja.) Fr. Welches von beyden ist aber mehr gut? (Das Fleißigseyn) Wie drückst du dich

darüber aus? (Fleißig seyn ist besser als reich seyn.) Fr. Wie nennst du das, was mehr gut ist als etwas anderes? (Besser.) rc.

c) Fortsetzung der Fürwörter: Jener, dieser, man, diese rc.

Nro 7. S. 61 enthält;

Fürwörter als unbestimmte Zahlwörter und in der Folge das persönliche Fürwort in verschiedenen Endungen. Satzerklärung wie oben.

Nro. 8. S. 62. Hier kommen wieder erweiterte Sätze mit (Mittel=) Zwischensätzen vor, die das Subjekt näher bestimmen. Der Lehrer verfahre damit so, wie oben wegen Nro. 4. gesagt worden ist. Die Schüler lesen also bey Aufforderung des Lehrers im Satze zunächst das zusammen, was zusammen gehört:

Lehrer. Wie lautet der erste Satz? (Der Schüler liest: „Gott, der Erschaffer und Erhalter, sorget auch für mich“) Lehr. Für wen sorget Gott? Lese das besonders? (Schüler lesend: „Gott — sorget auch für mich.“) Lehr. Sorget Gott nur für dich? — Also für alle Menschen? Wie nennen wir ihn darum? rc. Lehr. Wie heißt der folgende Satz? (Schüler lesend: „Adam und Eva, die ersten Menschen, hatten zwey Söhne, Kain und Abel.“) Lehr. Jetzt lese mir nur das vom Satze, womit angedeutet wird, daß Adam und Eva Söhne hatten. Also: Wer hatte, und wen hatten sie? (Schüler lesend: „Adam und Eva hatten zwey Söhne —) Lehr. Genug, ich wollte nicht mehr. Jetzt lese noch einmal den Satz, aber setze hinzu, wie die zwey Söhne Adams hießen. (Schüler lesend: „Adam und Eva hatten zwey Söhne, Kain und Abel.“) Lehr. Wer waren Adam

und Eva? (Sch. „Die ersten zwey Menschen." Wenn du das beyfügest, wie lautet dann der ganze Satz? (Der Schüler liest den ganzen Satz wie anfangs.)

Wenn auf diese oder ähnliche Weise die Schüler immer zuerst über den Hauptsatz, hernach erst über die Nebensätze examinirt werden; so gewöhnen sie sich daran, mit einander zu verbinden, im Worte und im Denken, was zusammen gehört, und mit Selbstbewußtseyn zu ordnen und zu schaffen. — Alles dieses ist auch für

Nro. 9. (S. 64) zu erinnern. Hier kommen aber nebst den Zwischensätzen auch noch Anhängsätze vor, welche die Wirkung, die Folgerung der Vordersätze enthalten. Man zeige die Kausalverbindung, inwiefern nämlich ein Satz den Grund oder die Ursache von dem folgenden enthält, der eine Bedingniß desselben ausdrückt. Der Lehrer kann die Aufmerksamkeit des Schülers nach Belieben, bald auf den Hauptsatz, bald auf den eingeschalteten Satz, der das Subjekt näher erklärt, und bald auf den Anhängsatz, der die Folgerung enthält, richten, und dadurch die Glieder einer Konstruktion näher beschauen lassen. Z. B. Der Satz (s. S. 64 anfangs): „Georg, ein frommer Knabe, hatte immer Gott vor Augen und begieng darum selten einen bedeutenden Fehler." Der Lehrer frägt (die Aufmerksamkeit auf das Subjekt richtend): Wer hatte? (Antw. Georg hatte.) (Forschend nach dem Gegenstande:) Wen oder was hatte er? (Antw. Gott vor Augen.) (Nach dem, das Subjekt näher erklärenden Mittelsatz forschend:) Wer war Anton? (Ein frommer Knabe.) (Die Aufmerksamkeit auf die Folge richtend:) Und

weil er fromm war, und immer Gott vor Augen hatte, was war davon die Folge? (Er begieng daher selten einen bedeutenden Fehler.) Was heißt selten? (Gar nicht oft.) Was für Fehler begieng er nicht oft, oder selten? (Selten bedeutende Fehler.) Also große schwere Sünden begieng er selten.) *)

Will der Lehrer einen solchen Satz zuerst bey der Folgerung ergreifen, so kommen obige Fragen in entgegengesetzter Reihenfolge. Lehr. Was begieng Georg selten? Warum begieng er selten einen großen Fehler? Was will das sagen: er hatte Gott vor Augen? (Er dachte stets an Gott.) Wie nannte man ihn darum? (Einen frommen Knaben.) ꝛc.

Beym Lesen selbst (und auch bey den grammatikalischen Analysen der Sätze) ist es immer vorzugsweise eine gute Uebung, wenn zuerst der Hauptsatz und dann die Mittelsätze genommen werden. (Siehe oben.) Der Lehrer mag es zur Abwechslung auch so halten, daß je zwey oder drey Kinder an Einem Satze lesen. Das erste liest den Hauptsatz, das zweyte den das Subjekt näher erklärenden Mittelsatz, und das dritte den Folgesatz. Z. B. Anton, Philipp und Albert lesen den Satz: „Georg, ein frommer Knabe, hatte immer Gott vor Augen, und begieng darum selten einen bedeutenden Fehler,“ und zwar auf folgende Weise: Anton (anfangend): „Georg (Philipp einfallend): ein

---

*) Will der Lehrer auf die im Satze liegende Moral übergehen, so frägt er weiter: „Wünschest du nicht auch, daß du selten fehlen möchtest? — Was mußt du thun? Was will das sagen: Gott vor Augen haben? ꝛc.“ Auf gleiche Weise in ähnlichen Fällen.

frommer Knabe, (wieder Anton das Wort nehmend): hatte immer Gott vor Augen, (Albert, die Folge nachlesend): „und begieng selten einen bedeutenden Fehler.“ Ein anderer Satz:

1ter Knabe lesend: „Gott,
2ter „ „ „das vollkommenste Wesen“
1ter „ wieder einfallend: „hat Himmel und Erde aus Nichts hervorgebracht,“
3ter „ nachlesend: „und wird daher der Erschaffer genannt.“ ꝛc.

Anmerk. Nicht zu vernachlässigen ist, daß man aus dem, in Uebung stehenden Lesestücke, bald die Nenn-, bald alle Eigenschafts-, bald alle Redewörter ꝛc. heraussinden läßt. Dadurch soll verhütet werden, daß die früher eingeübten und zur deutlichen Kenntniß gebrachten Redetheile, nicht wieder außer Uebung und in Vergessenheit kommen.

Fragen: Wer will mir aus unserm heutigen Lesestücke alle Nennwörter herausfinden? — Wer alle Redewörter? — Wer alle Eigenschaftswörter? — Alle Fürwörter? —

Wissen die Kinder nicht sogleich anzugeben, ob irgend ein Wort ein Eigenschafts- oder Redewort ꝛc. ist, so frage der Lehrer, ob das in Zweifel stehende Wort eine Thätigkeit, eine Eigenschaft oder den Namen eines Dinges anzeigt. Wissen das die Kinder anzugeben, so kommen sie von selbst auf die geforderte Auskunft.

Siebenter Absatz.

I.

Das Verhältnißwort.

Erklärung. Verhältniß= (Vor=) Wörter sind diejenigen, welche das Verhältniß eines Gegenstandes (Dinges) zum andern ausdrücken. Sie geben gewisse Beziehungen besonders Raumverhältnisse an, unter welchen die Verbindung des Subjektes zum Prädikate gedacht werden muß, und die durch das Abändern (Decliniren) der Nenn= und Fürwörter nicht genugsam ausgedrückt werden können.

Die Wörter Buch und Feder z. B. können in verschiedenen Verhältnissen zu einander gedacht werden. Die Feder kann neben, über, hinter, unter oder vor dem Buche liegen. Die Wörter neben, über, unter rc. zeigen an, welchen Platz die Feder in Hinsicht auf das Buch einnimmt (in welcher Verbindung die Wörter Buch und Feder miteinander stehen) und sind daher Verhältnißwörter.

Ihrem Ursprunge nach sind sie entweder:

a) Stammwörter: auf, aus, bey, in, mit, nach, um rc. oder

b) abgeleitete, als: außer (von aus) nächst (von nahe) mittelst (von Mittel) längs (von lang) rc oder

c) zusammengesetzte, als: unweit, diesseit,

jenseit,*) anstatt, zuwider, außerhalb, innerhalb, oberhalb, unterhalb &c. oder

d) von andern Redetheilen entlehnte Wörter, als: während (von währen), ungeachtet, kraft (des Scheines), trotz, vermöge.

Ihrer Bestimmung wegen, fordern die Verhältnißwörter

2.

Die Endungen

in denen die Wörter, deren gegenseitigen Verhältnisse sie anzudeuten haben, stehen müssen:

a) Die zweyte (Besitz-) Endung — Genitiv — regieren (fordern) folgende Verhältnißwörter: anstatt, statt, diesseit, jenseit, halb, halben, halber, und die damit zusammengesetzten Wörter: außerhalb, innerhalb, oberhalb &c. kraft, laut, mittelst, während, vermöge, wegen &c. Beyspiele: Innerhalb des Gartens &c. — kraft des Scheines — laut des Befehles — während dieses Sommers &c. aber nicht mit der dritten Endung: Innerhalb dem Garten, während dem Sommer &c.

b) Die dritte (Zweck-) Endung — den Dativ —

*) Diesseit und jenseit müssen von den Umstandswörtern diesseits und jenseits wohl unterschieden werden. Jene haben vor und hinter sich ein Nennwort (oder Fürwort), diese aber nur vor sich allein. Z. B. Diesseit des Flusses liegt W*** &c. Ich wohne jenseits &c.

fordern: Aus (aus dem Hause, nicht den Haus), außer, entgegen, bey, samt, seit, von, zunächst, mit, nach, ob (binnen) ꝛc.

c) Die vierte (die Ziel=) Endung — den Accusativ — regieren: Durch (dich, mich ꝛc.) gegen, ohne, wieder, um ꝛc.

d) Bald die dritte (auf die Frage: wo?) und bald die vierte Endung (auf die Frage: wohin?) regieren: an, auf, hinter, über, neben, in, unter, vor, zwischen. Z. B. Das Buch liegt (wo?) auf dem Tische. Ich lege das Buch (wohin?) auf den Tisch. Er sitzt (wo?) zwischen der Bank und der Thür. Er setzt sich (wohin?) zwischen die Bank und die Thüre ꝛc.

3.

Nöthige Bemerkungen:

1) Die Wörter über, unter, oben, aus, unten, heraus ꝛc. können auch Umstandswörter seyn. Als solche drücken sie zwar auch ein Verhältniß des Raumes aus, aber ohne Beziehung auf einen bestimmten Gegenstand, da sie hingegen als Verhältnißwörter ein Haupt= oder Fürwort hinter sich haben. Ein Verhältnißwort tritt immer gleichsam zwischen die Namen zweyer Dinge, und bezeichnet das Verhältniß derselben; ein Umstandswort nicht (Siehe oben.) Z. B. Liegt der Schlüssel oben oder unten? (Umstandswörter) Der Vogel fliegt ober und die Maus wohnt unter dem Hause. (Verhältnißwörter.)

2) Es sind demnach einige Verhältnißwörter

wörtlich und begreiflich mit Umstandswörtern verwandt. Z. B.

Das Verhältnißwort in mit dem Umstandsworte innen, aus mit außen, vor mit vorn, hinter mit hinten, nach mit nahe, unter mit unten, über mit oben, gegen mit entgegen, auf mit offen ꝛc.

4.

Bemerkungen über die Bedeutung einiger Verhältnißwörter.

1) Von vielen Verhältnißwörtern ist die Bedeutung im zweyten Elementarbuche (S. 78, Nro. 9 u. 10.) hinlänglich ausgedrückt, und es darf also davon hier nichts weiter erwähnt werden.

2) Von andern findet sich die Bedeutung von selbst, wenn sie mit solchen, die ihnen im Begriffe entgegengesetzt sind, zusammen gehalten werden. Z. B. Ohne — mit; (ohne Gold, mit Geld) hinter — vor; aus — in; unter — über; für — wider; um — durch (um die Stadt, durch die Stadt gehen); außerhalb; innerhalb, diesseit, jenseit ꝛc. (auf dieser Seite, auf jener Seite.)

3) Von einigen mag hier die Bedeutung angezeigt werden:

Anstatt (oder statt) drückt eine Stellvertretung aus, z. B. anstatt meines Bruders, kommt mein Vater. (Wird anstatt getrennt, so heißt es: an Statt z. B. an Kindes Statt, an der Stelle des Kindes.) ꝛc.

Halb, halber (von Halbe oder Seite) bezeichnet

in den Zusammensetzungen außerhalb, innerhalb, unterhalb rc. das Verhältniß des Ortes, z. B. oberhalb des Gartens, unterhalb der Kirche rc.

Halber und halben bezeichnet einen Beweggrund, wie wegen, z. B. ich belobe dich (warum? die Ursache?) deines Fleißes halber (oder wegen). Hieher gehört auch meinetwegen, seinetwegen rc.

Kraft, vermöge drücken eine wirkende Ursache aus, z. B. kraft meines Amtes muß ich rc.; vermöge meines Anftrages mußt du rc.

Laut bezeichnet einen Erkenntniß- oder Beweisgrund; z. B. laut des Briefes muß er wohl zufrieden seyn rc., laut dieser Urkunde hat er das Recht rc.

Mittelst (vermittelst rc.) deutet auf das Verhältniß eines Mittels, einer wirkenden Ursache rc. Mittelst Ihrer Hülfe bin ich das zu thun im Stande.

Um (meinet- deinet rc.) willen bezeichnet einen Beweggrund und nimmt immer ein Wort zwischen sich; z. B. Um Gottes willen rc.

Ungeachtet bezeichnet eine unterlassene Rücksicht; z. B. ungeachtet seines fleißigen Schulbesuches lernt er doch nichts rc.

Unweit, nicht fern, in der Nähe des Ortes rc.

Während bezeichnet die Gleichzeitigkeit zweyer Handlungen, die Dauer der einen mit der andern. Z. B. Während der Fleißige viel lernt, macht der Faule rc. Während (unter der Zeit) Peter schlief rc.

Wegen bezeichnet Ursache und Wirkung, z. B. ich schätze dich deines Fleißes wegen rc. um meinetwegen rc. ist fehlerhaft.

Trotz (so viel wie ungeachtet). Trotz aller Gefahren, reiste er doch rc. Trotz dieses Befehls, gehe ich doch nicht rc.

Zufolge bezeichnet das Verhältniß der Gemäßheit, und wird dem Genitiv immer vor-, dem Dativ aber nachgesetzt, z. B. zufolge deines Auftrages, deinem Auftrage zufolge ꝛc.

Aus bezeichnet 1) das Verhältniß des Raumes von dem eine Handlung anfängt, z. B. ich komme aus der Schule. 2) Des Stoffes, woraus etwas gemacht ist, z. B. aus Thonerde, aus Seide ꝛc. 3) den Erkenntnißgrund, z. B. aus Erfahrung, aus der Geschichte weiß ich dieses ꝛc.

Außer, eine Ausschließung der Person, des Ortes und des Zustandes, z. B. außer dem Hause seyn ꝛc.

Bey bezeichnet die Nähe eines Dinges im Zustande der Ruhe. Er steht bey mir, bey dem Hause ꝛc.

Entgegen, zuwider, bezeichnen das Verhältniß der Richtung zweyer Dinge zu einander (in der gegenseitigen Annäherung); zuwider hat den Nebenbegriff der Feindseligkeit. Süden liegt dem Norden entgegen, aber nicht zuwider. Er handelt dem Gesetze zuwider ꝛc.

Gegenüber, die einem Andern entgegenstehende Lage eines Dinges. Z. B. Das Schulhaus steht der Kirche gegenüber ꝛc.

Nächst, zunächst, sehr nahe seyn, z. B. Er saß mir zunächst.

Seit, eine Zeitfolge von einem bestimmten Zeitpunkte, z. B. seit Ostern, seit diesem Vorfalle ꝛc.

1. Anmerkung. Der Verhaltnißwörter: durch, aus ꝛc. ist oben schon bey der Lehre von der Zusammensetzung, erwähnt worden.

2. Anmerk. Wie diese Wörterklasse bey den Kindern zu behandeln ist, folgt mit nachgehendem Anhange.

Achter Absatz.

1.

Das Bindewort.

Erklärung. Eine gebildete Sprache bedarf noch eines Redetheiles, welcher nicht nur einzelne Wörter oder Theile eines Satzes, sondern auch ganze Sätze auf mancherley Art mit einander verbindet und von einander abhängig macht, so, daß dadurch Deutlichkeit, Reiz und Annehmlichkeit in die Rede kommt. Dieser Redetheil ist das Bindewort (die Conjunktion). Das Bindewort verbindet also sowohl einzelne Wörter als verschiedene Sätze mit einander; und drückt durch diese Verbindung zugleich das Verhältniß der Sätze zu einander, wie auch die verschiedene Verkettung unserer Gedanken aus.

Je reicher und ausgebildeter eine Sprache ist, desto mehr Bindewörter hat sie.

2.

Verschiedene Arten der Bindewörter.

Hinsichtlich des Sinnes, den sie ausdrücken, giebt es verknüpfende und trennende Bindewörter. Jene vereinigen Sätze und ihre Sinne, diese aber vereinigen wohl Sätze, trennen aber ihre Sinne.

Gewöhnlich theilt man sie aber ein, nach den

Sätzen, die sie bilden, d. i. nach der Bezeichnungsart der Begriffe von denen sie abhängen.

1) Verbindende, anfügende Bindewörter (einzelne Glieder eines Satzes zusammenfügende) als: und, auch, sowohl — als auch, nicht nur — sondern auch, theils — theils (eintheilend), nicht weniger — wie auch. Z. B. Er ist nicht nur groß, sondern auch schön.

2) Fortsetzende Bindewörtrr, welche die Sätze der Ordnung nach an einander reihen, als: erstlich, erstens, zweytens, ferner, ungleichen, dann, überdieß, endlich, zuletzt, dann, hernach, überdieß, übrigens ꝛc. (Beyspiele s. zweytes Elementarbuch S. 73 Nro. 6.)

3) Erläuternde oder erklärende Bindewörter, als: nämlich, wie, denn, zumal, da, oder, als, auch. Z. B. Ich habe das nicht sagen hören, denn ich kam zu spät ꝛc.

4) Bedingende, welche den einen Satz als die Bedingung des andern enthaltend bezeichnen, z. B. wenn, wofern, falls, wenn anders, sonst, wo nicht, sonst. Z. B. Ich belohne dich, (unter der Bedingnng) wenn du fleißig bist. Wofern du nicht achtsamer wirst, bekommst du ꝛc.

5) Grund oder Ursache — angebende, begründende Bindewörter, als: denn, weil, darum, daher, mithin, folglich, deßhalb, nun, also, dennoch, daß, auch daß, damit, deßwegen, um, indem ꝛc. Z. B. Ich gehe gerne auf das Feld (warum? aus welcher Ursache?) weil mir das gesund ist. Du bist dienstfertig, darum wirst du geliebt ꝛc.

6) Folgernde (eine Schlußfolge anzeigende) Bin=

dewörter: Daher, mithin, darum, also, deßwegen, demnach, folglich ꝛc. Alle Menschen sind sterblich; ich bin auch ein Mensch, daher (folglich, also ꝛc.) bin auch ich sterblich. Die Gans hat Federn, Flügel ꝛc. sie gehört daher (deßwegen, darum ꝛc.) zu den Vögeln ꝛc.

7) Zeitbestimmende (eine Dauer bezeichende) Bindewörter. Einige bestimmen eine Zeitfolge; einige haben den Nebenbegriff, daß zwey Handlungen zugleich geschehen, als: indem, während, indessen, unterdessen — nachdem, als, da, ehe, bevor, als bis, wann sobald als, kaum, seitdem ꝛc. Während der Reiche im Ueberflusse schwelget (unter der nämlichen Zeit, zur nämlichen Zeit) muß der Arme schmachten ꝛc.) Während der Fleißige arbeitet (zur nämlichen Zeit) schläft oft der Faule. — Sobald ich fertig bin (also erst nach dieser Zeit, nicht gleichzeitig) werde ich dich besuchen. Kaum war ich auf meinem Zimmer, so kam mein Bruder. (Also nach, nicht zugleich.)

8) Fortschreitende. Verhältnißbestimmende, steigernde Bindewörter, welche das gleichmäßige Fallen oder Steigen zweyer Sätze anzeigen, je — desto, je mehr — um so mehr, desto mehr. Z. B. Je fleißiger du bist, desto mehr wirst du lernen.

9) Vergleichende, welche eine Vergleichung zwischen zwey Dingen oder Handlungen ꝛc. anzeigen: Wie — so, so wie — so, gleichwie — so, also, wie wenn, z. B. Wie der Baum, so die Frucht. So wie sich der Mohr nicht weiß waschen läßt, so läßt sich auch mancher Thor nicht klug machen ꝛc. Wie der Mensch ist, so denkt er von andern.

10) Trennende, zertheilende, welche auch

zwey Dinge zur Wahl lassen: Entweder — oder. (Beyspiele s. im zweyten Elementarbuche S. 85 Nro. 12.)

11) Schlechthin (ohne alle Bedingung) ausschließende; sie theilen ebenfalls ein Ganzes, schließen aber alle Glieder von der Wahl aus: nur, ohne, weder — noch. (Siehe Beyspiele S. 78 Nro. 9. im Elementarbuche.)

12) Bedingtausschließende, welche unter gewisser Bedingung eine Ausnahme von einem vorhergehenden Satze anzeigen: als, außer, ausgenommen, außer daß, außer wenn, sonst. Z. B. Ich werde bestimmt reisen, außer ich würde krank. Er ist ganz ordentlich, außer daß er ein wenig leichtsinnig ist ꝛc.

13) Entgegensetzende, welche einen Satz dem andern entgegenstellen, als: sondern, aber, allein, doch, dennoch, jedoch, hingegen, vielmehr. Z. B. Er ist kein fauler, sondern ein fleißiger Mann. Franz schlief heute bis 8 Uhr, Georg hingegen arbeitete schon um 6 Uhr.

14) Einschränkende, welche einen Satz auf einen Theil des Ganzen einschränken, als: nur, nur daß, inwiefern, insofern, je nachdem ꝛc. Du wirst belohnt oder bestraft, je nachdem du dich verhältst.

15) Einräumende, zugebende Bindewörter, welche bey einem Gegensatze gebraucht werden, dessen eines Glied bewilliget oder zugegeben wird. Obgleich, obschon, wenn gleich, wiewohl, wenn auch, ungeachtet, wohl, zwar. Obgleich Franz fleißig die Schule besucht, so lernt er doch wenig.

1. Anmerkung. Die Bindewörter setzen zwey Zustände in Verhältniß, in Verbindung oder Beziehung. Sie sind als solche keine Umstandswörter und auch keine Verhältnißwörter. Sie unterscheiden sich von den Verhältnißwörtern dadurch, daß diese Dinge, jene aber Zustände (Handlungen) in Verhältniß oder Verbindung setzen.

2. Anmerk. Man muß daher bey einigen Wörtern wohl acht haben, ob sie Binde- oder andere Wörter sind. Z. B. Lese, bis (Umstandsw.) hieher. Das Pferd lief, bis (Bindew.) es tod zur Erde sank. Ich bin da (Umstandsw.) gewesen. Ich schlief, da (Bindew.) er kam. Schicke mir das Buch, das (Fürwort.) ich bey dir gesehen habe. Du sagtest, daß (Bindew) dein Vater kommt Er ist seit (Verhältnißw.) Ostern hier. Ich sah ihn nicht, seit (Bindew.) er bey dir war. Sag mir, ob (Bindew.) es wahr ist. Er fragte mich, ob (Verhältnißw.) dieser Sache. Er hat es nicht so (Umstandsw.) gemacht. Ich habe das Geld, so (Fürwort) du mir schicktest ꝛc. Wenn du nicht kommst, so (Bindew.) komme ich. Ungeachtet (Verhältnißw) meines Befehles, blieb er. Er blieb, ungeachtet (Bindew.) ich ihm zu gehen befohlen hatte. Ich vermuthete nicht, daß ich sobald (Umstandw.) fertig werde. Ich reise, sobald (Bindew.) er kommt.

3. Anmerk. Die Bindewörter denn und dann, wenn und wann sind wohl von einander zu unterscheiden, Dann heißt zu der Zeit, wann zu (jener) welcher Zeit; denn heißt unter dieser Bedingung, und wenn unter welcher Bedingung.

4. Anmerk. Es versteht sich von selbst, daß

der Lehrling in diesem Kurse über die zwey letzteren Wörterklassen (Redetheile) noch nicht bis zur deutlichen Einsicht dringen kann. Es ist genug, wenn er mit den unentbehrlichsten Verhältniß- und Bindewörtern einen richtigen und deutlichen Begriff verbindet. Dieses bezweckt aber der Lehrer nicht durch breite Erklärungen dieser Wörter, sondern durch viele Beyspiele, wie sie (eben deßwegen) in der VII. Stufe (S. 70) im Elementarbuche zur Einübung aufgestellt sind.

Anhang.

Zusammengesetzte Sätze.

(Vergl. zweytes Elementarbuch VII. Stufe.)

Bisher lernten die Schüler:

a) mit jedem Worte einen richtigen Begriff verbinden,

b) mehrere einfache Begriffe vereinigen und die Vereinigung in einfachen Sätzen aussprechen, und

c) die einfachen Begriffe sowohl, als die einfachen Sätze näher bestimmen und somit mehrere Vorstellungen zur gegenseitigen Erklärung zusammenfassen, in einer Verbindung denken und in der Sprache darstellen.

Mit der VII. Stufe aber wird damit begonnen (nicht nur bloß einzelne Wörter oder Glieder des Satzes, sondern auch) ganze, vollständige Sätze zu verbinden und zusammenzustellen, und dadurch ihre mannigfaltigen Verhältnisse und ihren innern Zusammenhang darzustellen.

Dieses geschieht durch den Gebrauch der Verhältniß- und Bindewörter.

Es ist ohne Zweifel, daß, wenn die Schüler bey der Durchwanderung der mannigfaltig geformten Sätze der VII. Stufe gehörig geleitet werden, dadurch die bisher eingeärndteten Anschauungen und Vorstellungen des jugendlichen Geistes vermannigfaltiget, erweitert, unter sich begriffsweise vereinet und dadurch ein Begriff dem andern neben-, über- und untergeordnet ꝛc. werden. Die verschiedenartige Verbindung der Sätze veranlaßt auch eine verschiedenartige Verkettung unserer Gedanken.

Andeutungen der logischen Verhältnisse.

Nro. 1. S. 70 kommt das Bindewort und vor. (Entgegensetzungen. Fragen: Was thut Gott? Was der Mensch?) — Im folgenden Satze wird von zweyen Etwas gesagt; was vom Unschuldigen? (Daß er ruhig bleibt.) und was vom Verbrecher? ꝛc. — Wird auch im nächstfolgenden Satze von zwey Gegenständen etwas ausgesagt? Von welchen? Was? ꝛc. Findet ihr noch mehrere Sätze, in welchen von zwey Dingen die Thätigkeit angezeigt wird? Leset sie mir ꝛc.

Nro. 2. Das Bindewort aber bildet Entgegensetzungen. (Fragen: Wie heißt der erste Satz? Was ziert? Warum Seide? Wird aber der Reiche darum, weil er reich ist, auch geehrt? Wer wird geehrt? Wie lautet der folgende Satz? Wer fodert? Mit wen? Ist das recht? Wer ist mit Gott zufrieden? Wie heißt der nächstfolgende Satz? Von wem sagst du, daß sie gesucht werden? Wen will aber Niemand? ꝛc.

Nro. 3. Das Bindewort indessen; anzeigend, daß zwey Handlungen gleichzeitig geschehen. (Fragen: „Was steht vom Dürftigen in diesem Satze?

Seufzen und darben alle Menschen? Welche nicht? Was steht vom Reichen im Buche? Steht auch das darin, wann er schwelget? Ja, und zwar mit dem Worte indessen, d. h. zur nämlichen Zeit. Was heißt indessen? — Wie lautet der dritte Satz? (K. lesend: „Die Mutter wacht, indessen die Tochter schläft und ruht.“ Zu diesem Satze wird wieder von zweyen Personen die Thätigkeit (das Thun) angezeigt. Von welchen? Was wird von der Mutter — was von der Tochter gesagt? Mit welchem Worte wird aber angezeigt, daß das Arbeiten der Mutter und Ruhen der Tochter zu gleicher Zeit geschieht? (Mit indessen.)

Nro. 4. S. 72. Das Bindewort „sondern“ bildet eine Entgegensetzung und in dieser ein Gebot. Fragen: Wie heißt der erste Satz? (K. lesend: Lasse dich nicht ꝛc.) Was sollst du thun? und nicht? — Sollst du gegen deine Eltern nicht falsch seyn? sondern — —? wie denn? ꝛc.

Nro. 5. Zusammensetzungen mittelst unbestimmten Zahlwörtern als Fürwörter. Fr. Sind alle Menschen Riesen? Wie sind andere? Sind viele dick und fett? (Nein, nur manche.)

Nro. 6. S. 73. Zeitbestimmende, ordnende und aneinander reihende Bindewörter. Fr. Was schmilzt? wann? (Im Frühling.) Wann im Frühling? (Sobald der Frost ꝛc.) Was geschieht hernach? Werden die Felder während der Zeit grün als das Eis schmilzt? (Nein, hernach.)

Nro. 7. S. 74. Bindewort: Wie — so — ꝛc. Gleichstellung der Ursache und Wirkung — vergleichend.

Und das Bindewort: wenn — so — bedingend.

Fr. Willst du verständig werden? Wenn du verständig werden willst, was mußt du thun? Willst du gesund bleiben? Wenn du gesund bleiben willst, was mußt du thun? (Antw. Wenn — so —.)

Das Bindewort:	Wenn — so — denn	Mit Angabe der wirkenden Ursache.
	Wenn — so — weil	

(Fragen: Was geschieht, wenn man Holz in den Ofen thut und es anzündet? Warum wird die Stube warm? — Wenn wird es Tag? Warum, wenn die Sonne aufgeht? ꝛc. Hat das auch seine Ursache, warum alle Körper, die in die Höhe geworfen werden, wieder herab fallen? Welche? — Sehet nur in's Buch nach dem Worte weil, denn mit diesem Worte fängt sich die Ursache ꝛc.)

Nro. 8. S. 77 Bindung mit dem Verhältnißworte: ohne. Mangel, Abwesenheit bezeichnend: (Frage: Wer ist ohne Freuden? Was heißt das ohne? Antw. Nicht haben. — Fr. Wie kann ich also noch sagen, anstatt: ohne Leiden seyn? Antw. Keine Leiden haben. ꝛc.)

Nro. 9. Die gewöhnlichen Verhältnißwörter (die im Elementarbuche selbst schon erklärt sind) sammt der negativen Bindung: Weder — noch — sondern. Diese Bindung ist ausschließend und entgegensetzend. Fragen: Was ist über dir, wenn du in der Kirche bist? Aber in der Stube auch? — Wenn du auf dem Felde bist, hast du dann über dir das Gewölb? (Nein.) Aber die Zimmerdecke doch? Das sind also zwey Dinge, die du nicht über dir hast, nämlich? Um dieses zu sagen, bedient man sich der Wörtchen: weder noch ꝛc. Wann hast du weder Hut noch Kappe (d. i. keines von beyden) sondern die Bettdecke auf dir? ꝛc.

Nro. 10. Die Bindung mit: sowohl — als auch. (Doppelte Einraumung — das Anerkennen zweyer Eigenschaften.) Fragen: Was kann man mit den Flügeln, und was mit den Füßen? Welches Thier hat Flügel und Füße? Da wird also der Vogel fliegen und auch gehen können, eines wie das andere? Wie wirst du dies wohl sagen? (Das Kind denkt an das Gelesene und antwortet: „Der Vogel kann sowohl fliegen als auch gehen.“) ꝛc. Fragen: Was thut der Schneider? Was braucht er zum Nähen, und was zum Schneiden? Also wird er wohl zwey Dinge nöthig haben, Nadeln und Scheere. Wie drückst du dieses aus? ꝛc. Antw. Sowohl — als auch — ꝛc.

Nro. 11. S. 84. Bindung: Nicht nur — sondern auch. (Einräumung und Erhöhung derselben.) Fr. Wird das unfolgsame Kind auch geliebt? (Es wird nicht geliebt.) Ist das schon genug, oder widerfährt ihm oft noch mehr? Also das unfolgsame Kind wird nicht geliebt und überdieß wird ihm oft auch Verdruß gemacht. Wie drückest du dich hierüber aus? ꝛc. — Findet der Lügner nur allein keinen Glauben, oder geschieht ihm noch mehr? Antw. Er findet nicht nur keinen Glauben, sondern auch keine Schonung. ꝛc.

Nro. 12. S. 85. Bindung mit: Entweder — oder (wählend, eines von beyden). Fr. Kann ein Tisch rund seyn? Kann er auch eckig seyn? Kann er aber eckig und rund zugleich seyn? Also er ist entweder eckig oder rund (eines von beyden).

Nro. 13. S. 86. Bindung: Zwar auch — aber. (Einräumend. Unter-, übergeordnete Begriffe.) Fr. Aus was besteht eine Stadt? Besteht denn nicht das Dorf auch aus Häusern? Aber —

Nro. 14. S. 88. Die Bindewörter: Obgleich — so — doch ꝛc. (Berichtigung des Einseitigen.) Fr. Muß man nicht zur Schule gehen, wenn man etwas lernen will? Von wem wird hier im Buche erzählt, daß er in die Schule gieng? Lernte also Franz recht viel? Warum nicht? Aber das Schulgehen gehört doch dazu, wenn man etwas lernen will? ꝛc.

Nro. 15. Je — desto. (Der Grad der Wirkung im Grade der Ursache.) Die Erklärung davon ist im Elementarbuche selbst handgreiflich dargestellt. Der Lehrer darf nur durch die gewöhnlichen Fragen der Satzzergliederung auf die einzelnen Theile, die den Begriff geben, aufmerksam machen.

Nro. 16. Die Bindung mit während. (Gleichzeitig.) Wie oben.

Nro. 17. Bindung: Mag immerhin — so doch. (Die Bedeutung und Behandlung siehe oben bey den Bindewörtern.)

Anmerkung. Die Hauptsache bey der letzten Stufe bleibt aber immer die, daß sie praktisch eingeübt, d. i. so oft und wiederholt gelesen werde, bis den Kindern der Gebrauch der Binde- und Verhältnißwörter geläufig wird. Uebung ist immer und überall die erste und beßte Lehrmeisterin. — Wenn der Lehrer an ein reines Sprechen und an den richtigen Gebrauch der Wörter und Wortformen gewöhnt, so thut er gewiß mehr als durch alles Regelwesen. Denn man wird nur mit dem, womit man vielfältig umgeht, recht vertraut.

Anhang.

Ueber die Rechtschreibübungen in den erstern Kursen der Elementarschulen.

Das Rechtschreiben ist dem Lesen entgegengesetzt. Dieses ist ein Uebersetzen der Gesichtssprache in die Gehörsprache, und jenes ein Uebersetzen der Gehörsprache in die Gesichtssprache.

So wie das Lesen auf der Fertigkeit, die durch Buchstaben notenartig angedeuteten Laute richtig und schnell auszusprechen beruht, so beruht, im Gegensatze, das Schreiben auf der Fertigkeit, für jeden Laut das angenommene Sprachzeichen zu setzen. (Siehe in meiner Leselehre S. 10 die Anmerkung.) Das Rechtschreiben ist ein richtiges Darstellen des Gesagten für's Gesicht, indem nämlich für jeden Sprachton und Sprachlaut (für jedes Element eines Wortes) das dafür angenommene Sprachton- und Sprachlautzeichen gesetzt wird.

Das Rechtschreiben setzt somit ein richtiges Sprechen und fertiges Lautiren oder Zerlegen der Wörter in ihre Bestandtheile voraus. Beydes liegt in dem Wesen der Lautlehre, und der Schüler, welcher durch

diese das Lesen gelernt hat, findet somit in der Hauptaufgabe des Rechtschreibens keine Schwierigkeit. Er darf, sobald er die Schriftzeichen zu machen im Stande ist, so zu sagen nur beym Worte genommen werden, mittelst der Aufforderung, für jeden Ton und Laut, die er in einem Worte hört, das Schriftzeichen auf sein Täfelchen zu setzen. „Welche Laute enthält (z. B.) das Wort Schul? Setze die Zeichen für diese Laute (also das Zeichen für den Laut Sch, für den Laut u, und für den Laut l) auf dein Täfelchen."

Ich würde also den Schülern, welche so eben das erste Elementarbuch zurück gelegt haben, das Wichtigste aus diesem, ihrem ersten Lesebuche in die Federn diktiren, und sie anhalten, jeden Buchstaben genau meiner Aussprache anzupassen, und für's Gesicht wieder zu geben, was sie im vorigen Jahre für Aug und Ohr zugleich, geärndtet hatten.

Die Stufen bleiben wie sie im Elementarbuche aufgestellt sind, und die Schüler werden diesem nach geübt:

1) Einsylbige Wörter zu schreiben, und zwar anfangs solche, die nebst dem Grundlaut nur zwey Hülfslaute (einen vor und einen nach dem Grundlaut) enthalten. Z. B. mir, mich ꝛc. (s. erstes Elementarbuch S. 7.)

2) Zwey- und mehrsylbige Wörter mit einfachen und leichten Sylben, wie deren im ersten Elementarbuche S. 8, 9 ꝛc. bis 15 zu finden sind. Damit der Schüler dabey mit Bewußtseyn, Klarheit und Umsicht zu Werke gehen und sich gehörig orientiren lerne, ist es nöthig, daß der Lehrer jedes mehrsylbige Wort, das er andiktirt, sogleich in Sylben und diese wieder in ihre Bestandtheile zerlegen, und auf

diese Weise das Wort Sylbe nach Sylbe schreiben läßt. Z. B. Ar = beit = sam = keit.

3) Wörter mit gedehnten Grundlauten (also mit langen Sylben), deren Dehnung entweder durch die Verdoppelung des Grundlautes selbst, oder durch das Dehnungszeichen (h) angezeigt wird. Die Schüler sind dabey an das zu erinnern, was über den Zweck und Gebrauch der Dehnungszeichen (bey der Leselehre S. 51) schon früher zu ihnen gesprochen worden ist, und zu üben, jeden Grundlaut, den der Lehrer im vorgesprochen Worte gedehnt ausspricht, mit einem Dehnungszeichen zu versehen. Genaues Achten auf die Aussprache des Lehrers ist auch wieder Hauptsache. Gegen jeden unzeitigen und unrichtigen Gebrauch eines Dehnungszeichens (so wie überhaupt eines andern Buchstaben) werde stets erinnert, ob beym Aussprechen des (fehlerhaft geschriebenen) Wortes wirklich die Dehnung so bemerkt wird, wie sie vom Schüler angezeigt ist. Z. B. der Schüler wollte statt fehlen felehn, oder felen schreiben Lehr. Welche Grundlaute enthält das Wort fehlen? Antw. e und e. Lehr. Welches von diesen beyden e wird lang ausgesprochen, wenn ich sage: feh = len? Antw. Das erste e. Lehr. Nach welchem e muß also das Dehnungszeichen h gesetzt werden? Antw. Nach dem ersten e. Lehr. Hast du das gethan? — Wie würde das Wort lauten, wenn du das H nach dem zweyten e setzen würdest? Antw. Felehn ꝛc. (Stoffe zu dieser Uebung erstes Elementarbuch. S. 16 u. 17.)

4) Wörter mit geschärften Grundlauten, deren Schärfung durch die Verdoppelung des darauf folgenden Hilfslautes angezeigt wird. Z. B. komm, Lamm, Stamm ꝛc.

Diese Uebung unterliegt ebenfalls keiner Schwierigkeit, da ja durch die Aussprache schon hinlänglich das zweymalige Vorhandenseyn des Hülfslautes bezeichnet wird. Die Behandlungsart wie oben. — In zweifelhaften Fällen, wo die Aussprache zu wenig unterscheidet, lasse man das Wort verlängern, z. B. kom, kom-men; hier hört man deutlich die Verdoppelung des m, weil es durch die Verlängerung zum Vorlaut geworden ist. (Siehe die fernere Behandlungsart in meiner Leselehre S. 60 u. 61) Beyspiele zu dieser Uebung s. Elementarbuch S. 19.

5) Wörter mit doppelten Mitlautern, d. i. mit zusammengesetzten Sylben (deren jede neben dem Grundlaut drey bis fünf Hülfslaute enthält). (Z. B. Bleibt, bricht, Brunst ꝛc. So wie beym Lesen das Zusammentreffen mehrerer Hülfslaute, die in einem Stammabsatze ausgesprochen werden müssen, eine Schwierigkeit verursachet, eben so auch beym Rechtschreiben Sie kann aber hier wie dort (s. meine Leselehre S. 63) leicht besiegt werden. Der Lehrer diktirt anfangs Doppelmitlauter (bald wie sie am Anfange, bald wie sie am Ende der Wörter vorkommen) für sich ohne alle Verbindung mit einem Grundlaut. (Z. B. Welche einfachen Laute enthält der Doppellaut fl? Schreibt mir fr? Wie schreibt man schl? Und wie rds? ꝛc. — Siehe mehrere Doppelmitlauter zu dieser Uebung in meiner Leselehre. S. 63 unten.) Darauf diktirt der Lehrer dergleichen Doppelmitlauter in Verbindung mit einem Grundlaut (z. B. ble, brau, arg, acht ꝛc.) und dann erst in Wörtern wie sie der Lehrer im ersten Elementarbuche S. 20 — 34 findet.

6) Aehnlich lautende Wörter, die sich ebenfalls durch die reine Aussprache unterscheiden. Z. B. Holle, helle; Häuser, heiser; lügen, liegen; Lippen, lieben; leiten, leiden; hoffe, Hofe; schaffe, Schafe ꝛc. Durch diese Uebung sollen die Schreibeschüler gewöhnt werden, zunächst ihre Aufmerksamkeit auf die reine Aussprache zu richten und jeden Buchstaben nach dieser zu wählen. Es versteht sich von selbst, daß der Lehrer beym Vorsprechen das Unterscheidende zweyer ähnlich lautenden Wörter durch eine reine Aussprache vorzüglich heraushebt, daß er z. B. b nie wie p, oder ä wie e oder ö ꝛc. ausspricht.

7) Der Gebrauch entlehnter Buchstaben (der besonders angenommenen teutschen Lautzeichen) (s. im ersten Elementarbuche S. 34, 35 u. 36 ꝛc.) unterliegt großentheils dem Schreibegebrauche, an den man sich nur durch Uebung gewöhnt. Der Lehrer lasse aus dem ersten Elementarbuche S. 34, 35 u. 36 die hieher gehörigen Wörter von den Schülern öfters abschreiben.

8) Die in der VIII. Stufe des ersten Elementarbuches (S. 38, 39 — 42) gegebenen Wörter gewähren ebenfalls eine sehr zweckmäßige Rechtschreibübung, wenn sie der Lehrer den Schülern in die Feder sagt, denn in ihnen liegt die Wiederholung aller vorhergehenden Uebungen.

a) Anmerk. Bey allen diesen vorstehenden Uebungen bleibt immer die reine Aussprache (die siebente Uebung ausgenommen) die Richtschnur des Richtigschreibens und der Schreibeschüler soll durch sie für jeden Sprachton und Sprachlaut das entsprechende Zeichen setzen. Wenn daher der Lehrer gewahr wird, daß irgend ein Schüler einen Buchstaben im Worte aus-

läßt, oder einen andern setzt, als die reine Aussprache verlangt, so lasse er das fehlerhaft geschriebene Wort in seine Sylben und diese in seine Elemente auflösen, und dann für jeden, dadurch hörbar gewordenen Laut und Ton den dafür angenommenen Buchstaben schreiben, bis das Wort Buchstab für Buchstab erwachsen ist.

b) Der Gebrauch des ß, tz, der doppelten m, n, pp, ll, x, ck u. dgl. am Ende der Wörter, verlangt ebenfalls die Aussprache, besonders wenn die Verlängerung des Wortes Probe hält. (Z. B. Haß, hassen, — komm wird mit zwey m geschrieben, denn man hört sie in der Verlängerung: kom-men; Putz mit tz, denn man hört's in put-zen — eigentlich putz-en —; Herz aber nur mit z, denn man hört nur dieses in Herzen etc. —)

9) Diesen eben angedeuteten Rechtschreib-Uebungen zunächst, mögen solche folgen, bey denen, nebst der Aussprache, auch die Ableitung zu entscheiden hat. Am füglichsten geht diese Uebung der Lehre von der Ableitung (s. oben I. Abschnitt) zur Seite; denn das Kind kann doch nicht eher ein Wort nach der Abstammung richtig schreiben, bis es nicht im Stande ist, die Ableitung eines Wortes nachzuweisen. Haben aber die Schreibeschüler die I. Stufe des zweyten Elementarbuches (S. 5, 6, 7, 8 bis S. 19) gut inne, so können abgeleitete Wörter mit gutem Erfolg andiktirt werden. Zur Abwechslung und nützlichen Selbstbeschäftigung dient es, wenn der Lehrer Stammwörter in die Feder sagt, und dann die Schüler auffordert, jedem Stammworte das abgeleitete Wort beyzusetzen. Auch kann man sie die Stammwörter aus dem zweyten Ele-

mentarbuche (aus einem beliebigen Absatze der I. Stufe) herausschreiben lassen, mit der Weisung, daß sie dann das Lesebuch wegnehmen, und die abgeleiteten Wörter aus dem Kopfe dazu setzen sollen. Der Gebrauch des ä, ö, ü, insofern er von der Abstammung abhängt, ist den Schülern, mit denen die zweyte Uebung unter Abschnit I. Absatz 1, von der Ableitung kräftig durcharbeitet worden ist, nicht mehr schwierig, und die Regel: „Ein jedes abgeleitete Wort behält die Zeichen seines Stamm- und Wurzelwortes," nicht mehr neu. (Stoff zum Diktiren findet der Lehrer im zweyten Elementarbuche S. 33, (der Vater, die Väter) 2c. —; S. 15 (krank, kränkeln 2c.; S. 10 und S. 6 u. 7.) — Ich erinnere hier noch an die Steigerung (Bezug und Abwandlung) der Wörter (s. oben Abschn. I. Absatz 3), der durch die gegenwärtige Rechtschreibung sehr in die Hand gearbeitet werden kann, wenn nämlich der Lehrer bald Eigenschaftswörter mit ihren Vergleichungsstufen und bald Nennwörter mit den Endungen der vielfachen Zahl den Schülern in die Feder sagt. Es müssen aber, wie es sich von selbst versteht, solche Wörter hierzu gewählt werden, die in der Regierung oder Endung einen erhöhten Grundlaut bekommen. Z. B. hoch, höher, groß, größer, größt; Haus, Häuser; Bruder, Brüder 2c.

10) In Fällen, wo nebst der Ursprache und Abstammung auch der Schreibegebrauch entscheidet, kann nur zum Gedächtnisse und zur Uebung Zuflucht genommen werden. Daß z. B. das Wort Vater mit V und nicht mit F geschrieben wird, muß den Kindern ohne Umstände gesagt und recht oft (durch

wiederholte Uebungen) ihrem Gedächtnisse abgefordert werden. Für diesen Punkt läßt sich mit den Kindern des zweyten oder dritten Kurses weiter nichts thun, als daß man sie anhalte, auf den Schreibegebrauch zu achten, und beym Lesen jedes Wort, hinsichtlich der Schriftzeichen, scharf in's Aug zu fassen. Damit aber die Schüler hierzu gleichsam gezwungen sind, muß der Lehrer oft gerade das in die Feder diktiren, was so eben im Elementarbuche gelesen *) worden ist und darauf dringen, daß kein Wort anders geschrieben werde, als im Lesebuche steht. Macht ein Kind wider die Aussprache oder Abstammung einen Fehler, so werde es an die Regel erinnert, fehlt es aber wider den Schreibegebrauch, so vergleiche es das falsch geschriebene Wort mit dem Drucke sogleich unter den Augen des Lehrers. — Auch durch das bloße Abschreiben wird das Schulkind angehalten, sich mit dem Schreibegebrauch vertraut zu machen. Schon früherhin sagte ich davon: Der Lehrer soll öfters, besonders neben der Wortlehre, aus irgend einem gelesenen Stücke bald die Nenn-, bald die Rede-, bald die Eigenschaftswörter herausschreiben lassen. (Siehe oben bey II. Absch. ersten Absatz das Nennwort.) Die Abschriften müssen aber genau durchgesehen werden, damit die Schüler desto mehr Aufmerksamkeit und Fleiß darauf verwenden und keine Schreibfehler sich einschleichen.

---

*) Ueberhaupt ist es viel besser, wenn die Schüler nichts anders auswendig schreiben dürfen, als was sie schon oft gelesen haben.

11) In Betreff des Gebrauches der großen Anfangsbuchstaben hat man den Schreibeschülern das Geeignete zu sagen, sobald sie die Nennwörter kennen.

Dieses sind also die Rechtschreibübungen, die ich für die Schüler, welche mein zweytes Elementarbuch als Lesebuch gebrauchen, vorschlage. Eine höhere Rechtschreiblehre gehört für die nächsten Klassen.

Schließlich erinnere ich noch:

a) Der Lehrer muß die Wörter (oder Sätze) stets langsam vorsagen, damit die Kleinen nicht eilen dürfen und gezwungen werden, schlechter zu schreiben, als bey Schönschreibübungen.

b) Die Schüler schreiben bis jetzt ihre Diktanden mit Griffeln auf Papp- oder Schiefertäfelchen.

c) Die Rechtschreibübungen geschehen am besten nach dem Lesen oder den Verstandesübungen.

BSB Bayerische StaatsBibliothek

MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Zeheter, Matthäus, / Kraus, J. / Fleischmann, Ernst August,

Anleitung zum zweckmäßigen Gebrauche des zweyten Elementarbuches im richtigen Denken und Sprechen für Volksschullehrer bearbeitet

München 1821

Paed.th. 6449
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764650-9